

Comment rejoindre les familles
de nos territoires que nous ne
rejoignons pas?

Est-ce la bonne question ?

Autre question

- Comment favoriser l'engagement des familles de nos territoires vers un renforcement des pratiques familiales en matière de développement et d'accompagnement des enfants?
 - Compréhension commune de la défavorisation
 - Vision partagée des stratégies et modèles d'intervention
 - Faire ensemble

Consensus de recherche

- Les familles de milieu défavorisé sont fortement préoccupées par le développement de leurs enfants et aspirent à des études longues pour ceux-ci et se mobilisent afin qu'ils accèdent à une vie normale (Périer 2005).
- Tous les parents, quelles que soient leurs origines ethniques, culturelles ou sociales, souhaitent que leurs enfants réussissent et accordent de la valeur à l'éducation (Crozier, 2004, Boethel 2003 cités dans Abdeljalil 2009).

Quelques données sur l'alphabétisation des adultes

- Chez les adultes du Canada qui affichent un faible niveau d'alphabétisation, 15 % éprouvent de sérieux problèmes à lire des documents imprimés; et une autre tranche de 27 % ne peut accomplir que des tâches de lecture simples. Pour le Québec les données correspondantes sont de 16 % et de 33 %. (EIACA, 2003).

Décrochage scolaire

- 35 % des élèves qui fréquentent les écoles de milieu défavorisé quittent l'école avant d'obtenir un diplôme ou une qualification, comparativement à 20 % dans les autres milieux (MELS 2009).
- Phénomène de trahison culturelle.

Aspect culturel

- L'aptitude des parents à traiter les questions scolaires de leurs enfants, n'est pas liée à la pauvreté au sens matériel du terme mais plutôt à la familiarité avec la culture scolaire, même si la proximité avec le discours scolaire est plus fréquente dans les familles des classes moyennes et supérieures (Symeou 2003).
- Une des raisons de l'échec scolaire provient de la méconnaissance des parents sur les façons de stimuler ou d'aider leur enfant dans sa réussite scolaire (St-Laurent 2000).

Rôle de parent

- Depuis quelques décennies, le rôle de parent en est venu à être non plus seulement balisé par des obligations ou responsabilités (juridiques et morales), mais aussi par le fait qu'il faille posséder des compétences. La compétence parentale est devenue une nouvelle dimension, voire une nouvelle exigence de l'exercice du rôle de parent dans notre société. Remplir des obligations ou des responsabilités parentales exigent certains savoirs, sous formes de connaissances et de pratiques, de même qu'une certaine forme de « culture ».

Modèles de relation famille- école-communauté

Synthèse faite à partir de

- Une visée partenariale dans les relations entre l'école et les familles: complémentarité de trois cadres conceptuels.
- Revue internationale de l'éducation familiale, volume 3, n. 1&2, 1999.
- La résilience: facteurs de risque et facteurs de protection dans l'environnement social et scolaire du jeune enfant (Terrisse, B., Larose, F., et Lefebvre M.L. 2000).

La relation famille organisme

- *Une collaboration égalitaire et partenariale « coconstruite » par la famille et l'organisme et qui vise le développement de l'enfant et de sa famille en misant sur la complémentarité, la cohérence et l'adaptation des pratiques éducatives de la famille et de l'organisme, et sur la collaboration de l'enfant.*

Modèle de l'influence partagée

(Epstein 1996)

- Caractéristiques du modèle
 - Réciprocité entre les familles, les enseignants et les élèves.
 - Les élèves sont des agents actifs dans la relation entre l'école et la famille.
 - Respect mutuel et partage de buts communs entre les parents et les enseignants.

Modèle du processus de la participation parentale

(Hoover-Dempsey, Sandler 1997)

- S'interroge sur ce qui est à la base de la décision des parents de s'engager dans une relation avec l'école (donc la prise de décision de participer).

Éléments décisionnels

- Compréhension et interprétation par le parent de son rôle parental.
- Sentiment de compétence du parent à aider son enfant à réussir à l'école.
- Occasions générales et demandes pour participer.

Modèle du processus de l'appropriation et de l'autodétermination de la famille

(Pourtois, Desmet 1997; Bouchard 1998)

- Partenariat de réciprocité
 - Connaissance des attentes et des points de vue de chacun.
 - Base d'égalité.
- Partage complet des connaissances, des habiletés et des expériences.
 - Chacun possède une zone de connaissance et d'expertise à partager.
- Principes d'appropriation (*empowerment*) et d'autodétermination (habileté à préciser son rôle et à le jouer).

Partenariat et écosystémie

Faire ensemble

- De nombreuses recherches réalisées dans la foulée des grands projets d'éducation compensatoire aux États-Unis ont amplement prouvé qu'il est inefficace de n'agir que sur l'enfant alors que les acteurs de son environnement, en particulier la famille, ne changent en rien leurs façons d'être et de faire. Toutes les évaluations des effets de projets d'intervention précoce, développés aux États-Unis, depuis le début des années '60, ont montré que l'implication des parents est nécessaire à tous les paliers de l'intervention et qu'il faut établir de nouveaux modes de collaboration avec eux (Terrisse 1994).

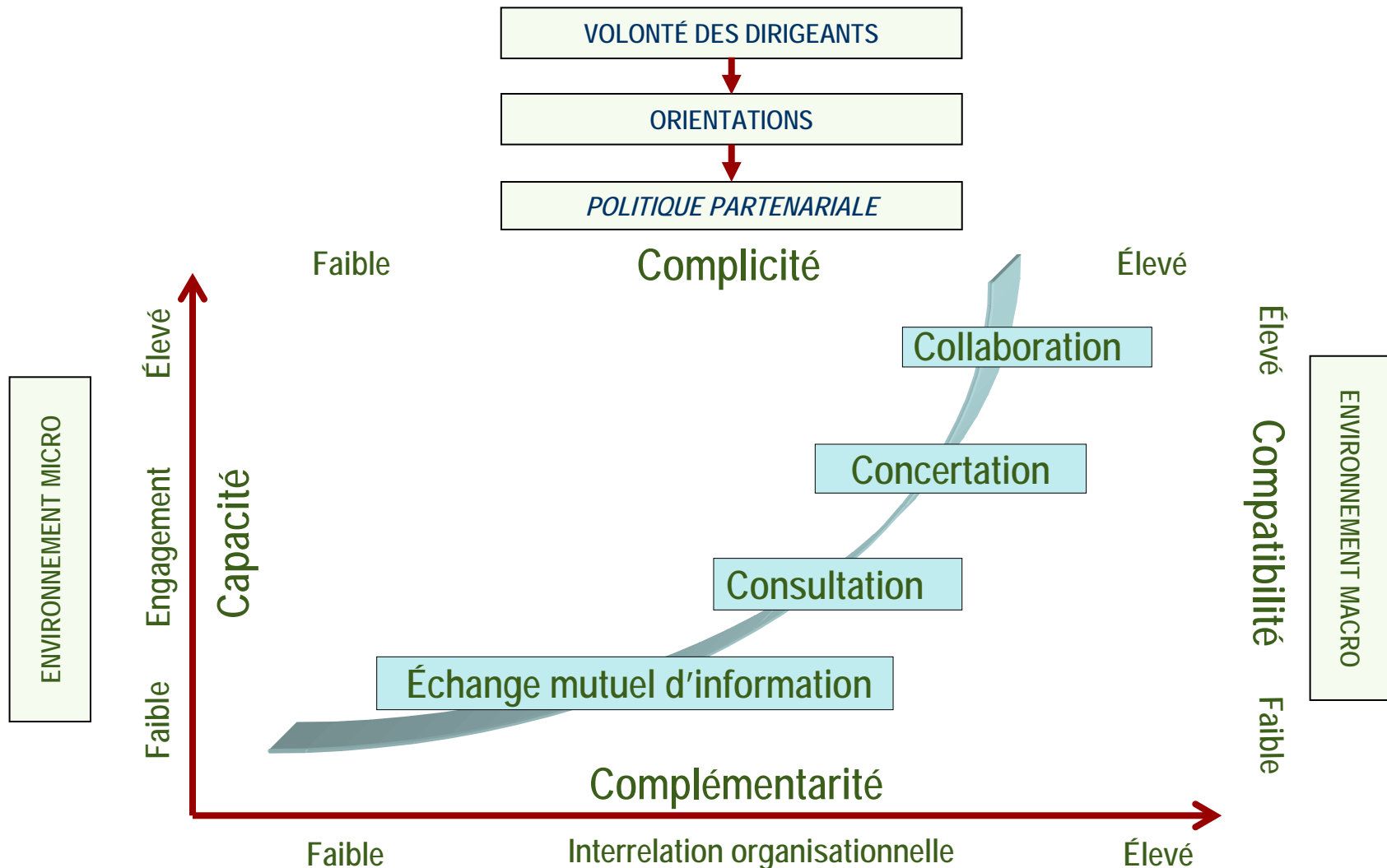
La partenariat

- *Le partenariat est une méthode d'action coopérative fondée sur un engagement libre, mutuel et contractuel d'acteurs différents mais égaux, qui constituent un acteur collectif dans la perspective d'un changement des modalités de l'action – faire autrement ou faire mieux – sur un objet commun, de par sa complexité ou le fait qu'il transcende le cadre d'action de chacun des acteurs, et élaborent à cette fin un cadre d'action adapté au projet qui les rassemble, pour agir ensemble à partir de ce cadre. (Dhume 2001).*

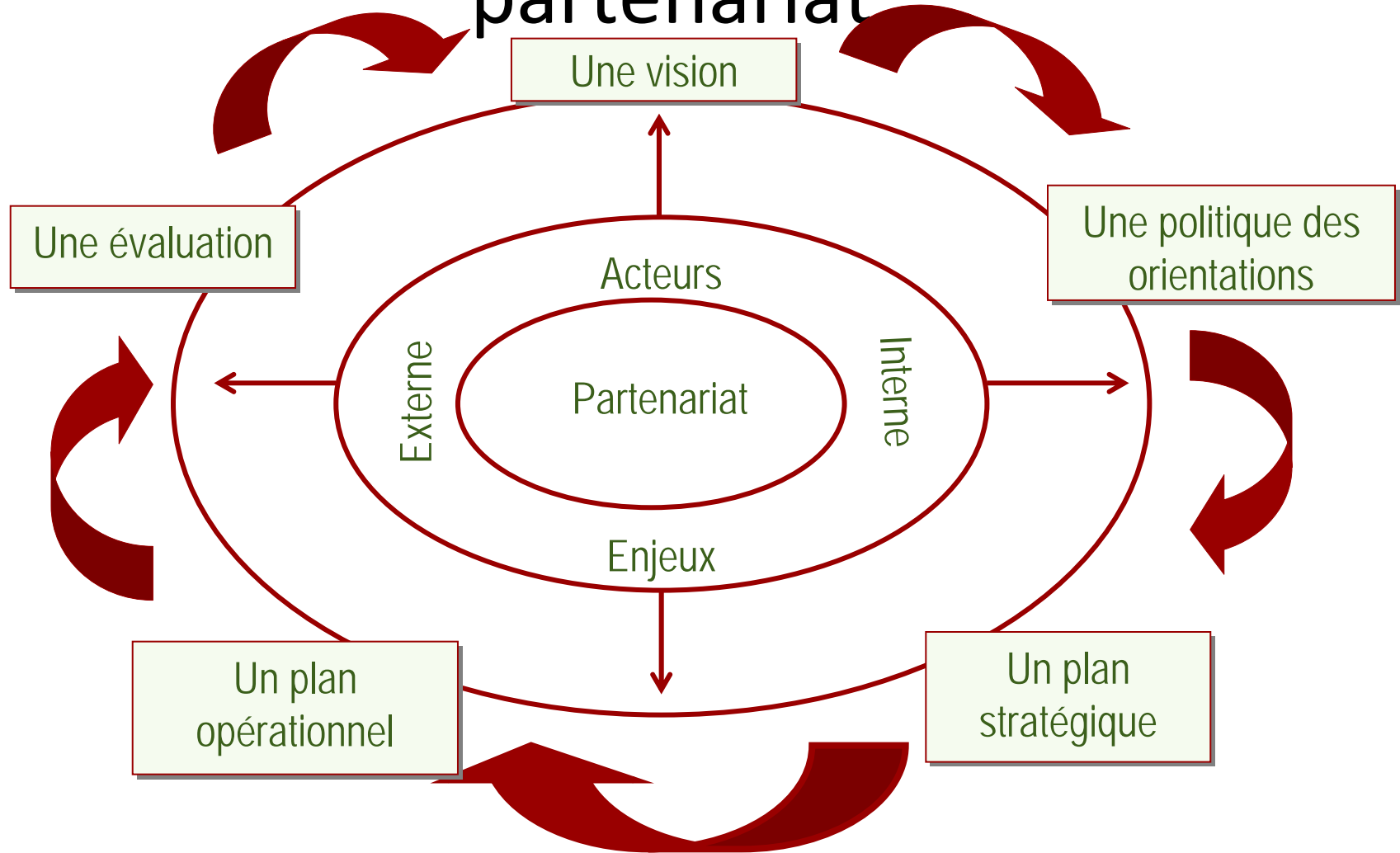
Typologie du partenariat

- Selon cette typologie, la réussite de chacune des étapes est un préalable au passage à l'étape suivante. Ainsi, une bonne communication (**échange d'information**) est nécessaire à l'échange d'idées et d'opinions (**consultation**). La consultation précède la mise en commun des idées et opinions, laquelle permet de s'entendre sur des orientations, des stratégies, des actions à accomplir créant ainsi une synergie (**concertation**). Enfin, la mise en commun des ressources et responsabilités est alors possible et engage les acteurs dans l'atteinte d'un but auquel la contribution de chacun, dans une relation d'associés (**collaboration**), est nécessaire pour arriver au succès. (Boisclair 2005).

8. Un modèle de décision pour l'action



3. Pour une vision systémique d'un partenariat



Écosystémie

(Le modèle de Bronfenbrenner 1986)

- Centré sur la relation entre l'enfant (ou l'individu en développement) et des environnements distincts mais dont la complémentarité est assurée par la médiation du sujet. Il s'agit d'un modèle, non pas du développement de l'individu, mais plutôt des contextes dans lesquels ce développement se produit et où il effectue des transactions et des transitions.
- Ce modèle considère les phénomènes sociaux, les organisations, les politiques et les individus en tant que systèmes en interaction avec d'autres systèmes.

Des actions potentielles

Compréhension commune de la défavorisation

- Il apparaît fondamental de rappeler que la relation famille organisme en milieu défavorisé est tributaire de la conjugaison de deux cultures, à priori différentes, et de l'acceptation et de la reconnaissance de ces différences. Dans cet esprit, il est nécessaire que les échanges entre les organismes et la famille puissent se réaliser dans les deux sens, et qu'en particulier les organismes soient autorisés à accepter et intégrer les savoirs domestiques dans le processus global d'apprentissage et de développement (Greenhough, 2004).
- D'autre part, l'offre de service devrait viser à l'établissement de relations bilatérales ou multilatérales et d'adaptation des pratiques des organismes plutôt que d'essayer de changer les caractéristiques des familles de ces milieux (Gewirtz 2001).

Assurer la mise en mouvement des parents comme adultes actifs dans la communauté

- Le parent étant d'abord un adulte vivant en société et ayant des besoins qui lui sont propres, il paraît important de ne pas le restreindre à ce rôle, mais de le considérer également dans celui de citoyen en relation avec sa communauté. Un parent qui se développe positivement à l'extérieur du cadre parental (par exemple, en occupant un emploi, en étant en contact avec d'autres adultes, en étant valorisé, etc.) risque d'être mieux disposé à assumer pleinement et positivement son rôle et ses responsabilités parentales (Huston et autres, 2001, dans Larivée 2009).

Une offre de service qui s'appuie sur l'approche écosystémique

- La pertinence de la prise en compte de l'écosystémie en matière de développement de programmes ou de stratégies visant le soutien et le renforcement de la relation famille école communauté est amplement reconnue dans la littérature scientifique. Dans sa recension, Larivée (2009) souligne que l'étude des programmes a particulièrement mis en évidence l'importance d'une intervention écosystémique qui tient compte de la complexité et du caractère multidimensionnel des interactions entre la famille, l'école et la communauté.

Viser une transformation durables des pratiques

- Il faut privilégier des démarches d'amélioration ayant fait leurs preuves plutôt que des modèles linéaires ou « mécaniques » de planification et non d'ajouts de services destinés exclusivement à «montrer » aux parents les bonnes choses. Faire autrement, demande une remise en question de l'existant, une démarche rigoureuse en coconstruction avec tous les acteurs interpellés par cette relation, un effort continu, sur plusieurs années, intégré dans les plans d'action des organismes et impliquant l'ensemble de la communauté (Leithwood & al., 2004).

ANNEXE

Résultats d'impact sur les parents tirés de l'évaluation
du Programme famille école communauté réussir
ensemble(FECRE).

Auteur principal François Larose

Rapport complet:

<http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/fr/recherche-expertise/projets/rapports-recherche.php>

Programme FECRE

- **Cinq systèmes** agissant (jeune adulte, famille, classe/groupe, centre, communauté).
- **Choix des facteurs en fonction de cinq systèmes** (jeune adulte, famille, classe/groupe, école, communauté).
- Objectifs/moyens en lien **avec chacun des systèmes et pour chacun des facteurs retenus.**
- Plan d'action qui décrit **les transformations souhaitées de chacun des systèmes** (objectifs/moyens).
- **Cohérence** entre les facteurs retenus et les objectifs/moyens.

Impacts sur les attitudes et pratiques éducatives parentales

- Atténuation ou disparition du discours parental négatif au regard de l'école et des conduites enseignantes en milieu défavorisé.
- Émergence d'un discours de soutien et d'encouragement des parents au regard de l'importance que l'enfant soit présent et s'implique à l'école.
- Augmentation de la présence parentale aux activités formelles et informelles.
- Augmentation de l'intérêt des parents au regard des réalisations de leurs enfants.

Impacts sur les attitudes et pratiques éducatives parentales

- Intérêt à s'impliquer dans des activités d'encadrement des tâches scolaires mais persistance du sentiment d'incompétence relative au regard, par exemple, de l'aide aux devoirs.
- Réseautage effectif des parents (via les activités souvent externes à l'équipe locale) et meilleure compétence de leur part pour aller chercher les aides et ressources dont ils ont besoin pour encadrer leurs enfants ou vers qui les diriger.
- Confiance accrue des parents au regard du personnel scolaire pour les aiguiller dans le système lors de la recherche de ressources de soutien scolaire ou extra scolaire pour leurs enfants.