

Rapport à l'école de parents récemment immigrés. Contexte migratoire et représentations sociales

Recently Immigrated Parents and Their Relationship to Schools. Migratory Context and Social Representations

Josée Charette and Jean-Claude Kalubi

Volume 17, 2017

La « diversité » ethnoculturelle au Québec : rapports identitaires, discrimination, exclusion et racisme

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1047978ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1047978ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Groupe de recherche diversité urbaine
CEETUM

ISSN

1913-0694 (print)

1913-0708 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Charette, J. & Kalubi, J.-C. (2017). Rapport à l'école de parents récemment immigrés. Contexte migratoire et représentations sociales. *Diversité urbaine*, 17, 73–94. <https://doi.org/10.7202/1047978ar>

Article abstract

In this article, we aim to better understand parents' social representations of their children's school and schooling through elements related to their premigration context and their settlement in the host society. Using a qualitative-exploratory-interpretative approach, we collected from 25 families who have been established in Québec from six months to nine years. Our results show the necessity of considering the rationale of their migration when it comes to understanding parents' positions towards school perseverance. Taking settlement challenges in regards to socio-professional integration and to the acculturation process into account also sheds light on parents' positions towards the teaching of English and socialization values conveyed in school (real or perceived).

Rapport à l'école de parents récemment immigrés. Contexte migratoire et représentations sociales

Recently Immigrated Parents and Their Relationship to Schools. Migratory Context and Social Representations

JOSÉE CHARETTE

*Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke,
josee.charette@usherbrooke.ca*

JEAN-CLAUDE KALUBI

*Professeur titulaire, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, directeur scientifique de l'Institut universitaire en déficience intellectuelle et en trouble du spectre de l'autisme (CRDITED MCQ - IU),
jc.kalubi@usherbrooke.ca*

RÉSUMÉ ■ Cet article vise à mieux comprendre les représentations sociales (RS) de parents immigrants sur l'école et la scolarisation de leurs enfants en considérant des éléments relatifs à leur prémigration et à leur établissement dans la société d'accueil. Par une démarche qualitative, exploratoire et interprétative, des données ont été recueillies auprès de 25 familles immigrées au Québec depuis 6 mois à 9 ans. Nos résultats montrent la nécessité de considérer la rationalité de la migration pour mieux comprendre les prises de position de parents sur la persévérance scolaire. La prise en considération de défis liés à l'insertion socioprofessionnelle et au processus d'acculturation apporte également un éclairage sur des prises de position de parents à l'égard de l'enseignement de l'anglais et de valeurs de socialisation véhiculées à l'école ou perçues comme telles.

ABSTRACT ■ In this article, we aim to better understand parents' social representations of their children's school and schooling through elements related to their premigration context and their settlement in the host society. Using a qualitative-exploratory-interpretative approach, we collected from 25 families who have been established in Québec from six months to nine years. Our results show the necessity of considering the rationale of their migration when it comes to understanding parents' positions towards school perseverance. Taking settlement challenges in regards to socio-professional integration and to the acculturation process into account also sheds light on parents' positions towards the teaching of English and socialization values conveyed in school (real or perceived).

MOTS CLÉS ■ Parents récemment immigrés, contexte de migration, prises de position, relations école-familles, représentations sociales.

KEYWORDS ■ Recently immigrated parents, migratory context, parents' positions towards school and schooling, school and families relationships, social representations.

Introduction

Pour la majorité des familles récemment immigrées, l'avenir des enfants apparaît comme l'une des principales motivations du processus d'immigration et passe souvent par la scolarisation dans le nouveau contexte de vie (Bahi et Piquemal 2013; Changkakoti et Akkari 2008; Charette et Kalubi 2016; Moro 2010; Suárez-Orozco *et al.* 2011). Divers écrits montrent d'ailleurs la mobilisation de nombreux parents pour soutenir la réussite scolaire de leurs enfants en situation migratoire, et ce, dans des formes et des contextes divers (Charette 2016; Moreno et Chuang 2011; Périer 2017; Vatz Laaroussi *et al.* 2005; Wong et Hughes 2006).

Au Québec, la participation parentale dans le parcours scolaire des enfants est considérée comme une contribution indéniable à la réussite scolaire des élèves (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS] 2014, 2009; ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES] 2017). Désirant soutenir leurs enfants, mais ne détenant que très peu d'informations sur le milieu scolaire qu'ils intègrent (rôles et attentes de l'école ou des parents, missions de l'école, modalités des communications école-familles, etc.), les parents fonderaient notamment leur rôle de parents d'élève sur leurs représentations de l'école et des enjeux qui y sont associés (Charette 2016; Vatz Laaroussi *et al.* 1999). Ainsi, les parents immigrants auraient des façons d'actualiser le rôle de parent d'élève qui divergeraient plus ou moins des modalités instituées par l'école au Québec (Vatz Laaroussi *et al.* 2005). Certaines déclinaisons du rôle de parent d'élève seraient alors méconnues ou peu reconnues par l'école (Bornstein et Bohr 2011; Changkakoti et Akkari 2008; Guo 2012); d'autres seraient plus ou moins bien accueillies par celle-ci, par exemple lorsqu'elles se manifestent sous forme de revendications (Changkakoti et Akkari 2008; Charette 2016; Kanouté *et al.* 2008).

Malgré les nombreux écrits qui s'attardent aux obstacles dans les relations école-familles immigrantes dans diverses sociétés occidentales (Changkakoti et Akkari 2008; Guo 2012; Hill et Torres 2010; Hohl 1996; Moreno et Chuang 2011; Périer 2015; Turney et Kao 2009; Vatz Laaroussi *et al.* 2008) et à la nécessité qu'a l'école de prendre en compte le contexte

migratoire familial pour mieux comprendre le rapport à l'école qu'entretiennent les parents immigrants (Audet *et al.* 2010; Charette et Kalubi 2016; Hohl 1996; Kanouté et Lafortune 2011a), des incompréhensions réciproques entre l'école et les familles subsistent. Cet article vise à mieux comprendre le rapport à l'école et à la scolarisation de leurs enfants qu'ont des parents immigrants en considérant des éléments relatifs à leur pré-migration et à leur établissement dans la société d'accueil, en recourant au concept de représentations sociales (RS). Son originalité repose sur la mise en relation des raisons de la migration, des défis d'insertion socio-professionnelle et du processus d'acculturation parental avec des prises de position de parents sur l'école et la scolarisation de leurs enfants. Les résultats de cette recherche permettront au milieu scolaire de développer une meilleure compréhension des exigences et des revendications de parents d'élèves immigrants concernant la scolarisation de leurs enfants dans leur nouveau contexte de vie, favorisant ainsi des relations école-familles harmonieuses, pour un meilleur soutien des élèves.

Dans les lignes qui suivent, le cadre conceptuel et l'approche méthodologique privilégiée dans cette recherche sont présentés. Les résultats sont ensuite exposés en trois sections : l'effectivité du projet migratoire par la projection universitaire, la maîtrise de l'anglais pour l'insertion sur le marché du travail et la considération de l'école comme vecteur du processus d'acculturation parental.

Cadre conceptuel

Dans cette section, les écrits qui ont inspiré l'analyse des données sont survolés. Ainsi sont abordés des défis et des enjeux de l'immigration en famille, de même que quelques recherches québécoises qui portent sur le rapport à l'école de parents immigrants. Les balises retenues pour le concept de RS sont également présentées.

Des défis et des enjeux de l'immigration en famille

Dans un contexte d'immigration familiale, les enfants sont souvent les vecteurs d'un projet fondamentalement porté par les parents (Bouteyre 2004; Vatz Laaroussi *et al.* 2008; Vatz Laaroussi 2001). Bien que chaque individu ait une trajectoire distincte, le processus d'immigration et l'insertion dans la société d'accueil se font d'abord et avant tout en famille (Vatz Laaroussi 2008, 2001). Ainsi, la famille est le principal référent de continuité entre le passé, le présent et l'avenir, le seul groupe permanent et présent dans les trajectoires de rupture liées à l'immigration (Cohen-Emerique 1989; Vatz Laaroussi 2001).

Si le projet migratoire est traversé de défis liés au contexte général d'immigration (par exemple : recherche de logement, maîtrise de la langue de la société d'accueil, situations de discrimination, insertion socioprofessionnelle) (Armand 2005 ; Audet *et al.* 2010 ; Béji et Pellerin 2010 ; Germain *et al.* 2010), le fait d'immigrer avec des enfants peut entraîner des défis particuliers : des séparations ou réunifications familiales, une réorganisation des rôles dans la famille et des conflits intergénérationnels (Bornstein et Bohr 2011 ; Kanouté *et al.* 2008 ; Perregaux *et al.* 2008). Des écrits soulignent aussi l'intrication du contexte migratoire et du processus d'acculturation (Armand 2005 ; Audet *et al.* 2010 ; Bouchamma 2009 ; Lafortune 2012). Inspirée à la fois de Berry (2006), de Bornstein et Cote (2006) et de Kanouté et Lafortune (2011b), la définition suivante est retenue pour décrire le phénomène : « un processus global d'adaptations psychologiques et culturelles vécu par un individu ou par un groupe, résultant de l'influence entre des groupes ethnoculturels qui sont en contact de façon récurrente ou prolongée et qui ont des cultures de première socialisation qui varient à des degrés divers, qui mènent à des modifications subséquentes dans les références identitaires initiales des personnes ou des groupes concernés » (Charette 2016 : 18). Le processus d'acculturation est vécu par les différents membres de la famille et traverse les rôles sociaux et les processus de socialisation familiaux, qui peuvent être ébranlés dans le contexte de migration (Bérubé 2004 ; Mondain et Couton 2011). Au sujet du rôle parental, la rencontre effective de deux systèmes de référence place parfois les parents immigrants entre deux chaises : les normes éducatives et sociales inspirées de leur expérience de parent dans le pays d'origine et celles proposées par les membres de la société d'accueil (Bérubé 2004 ; Bornstein et Bohr 2011 ; Changkakoti et Akkari 2008 ; Legault et Fronteau 2008 ; Mondain et Couton 2011). En outre, en raison de la fréquentation scolaire obligatoire dans plusieurs sociétés, le rôle parental se conjugue souvent à celui de parent d'élève, qui est aussi concerné par le processus d'acculturation, puisque les parents sont rapidement amenés à rencontrer une institution sociale de la société d'accueil (l'école) et les membres du personnel scolaire qui y évoluent (Bérubé 2004 ; Kanouté et Lafortune 2011a ; Mc Andrew et l'équipe du GRIÉS 2015).

Pour les familles immigrantes avec des enfants d'âge scolaire, deux enjeux principaux semblent soutenir l'effectivité du projet migratoire : l'insertion socioéconomique des parents et la réussite scolaire des enfants (Germain *et al.* 2010 ; Kanouté *et al.* 2010). Malgré certaines trajectoires d'insertion socioprofessionnelle réussies chez des adultes immigrants (Misorowska 2011 ; Mouafo 2015), l'insertion socioprofessionnelle apparaît comme l'un des défis d'intégration les plus prégnants pour une

majorité d'adultes (Bamba et Morin 2014; Boudarbat et Cousineau 2010; ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles [MICC] 2015). De façon générale, il semble que les adultes immigrants rencontrent souvent des obstacles quand vient le temps de mettre à profit leurs qualifications et leurs expériences professionnelles, à cause de contraintes comme la difficulté à faire reconnaître leurs compétences et leur formation, la rencontre de situations discriminatoires, une faible maîtrise des langues française ou anglaise (Bamba et Morin 2014; Boudarbat et Cousineau 2010; Chen *et al.* 2010; Renaud et Cayn 2006). Pour les parents qui vivent une déqualification socioprofessionnelle, l'ancrage de la réussite scolaire dans le projet migratoire devient souvent plus fort, les poussant parfois à avoir des attentes importantes envers leurs enfants (Kanouté et Lafortune 2011b; Mondain et Couton 2011). Dans cette optique, des écrits soulignent une fréquentation universitaire plus importante chez des sous-groupes d'élèves immigrants par rapport à leurs pairs d'origine canadienne (Kamanzi *et al.* 2016; Kamanzi et Murdoch 2011).

Ainsi, la projection que font des parents de la réussite scolaire de leurs enfants est pour plusieurs familles récemment immigrées le fil conducteur des méandres de l'immigration, cette réussite représentant une occasion pour la famille de prendre sa place dans la société d'accueil (Hill et Torres 2010; Kanouté et Lafortune 2011b; Vatz Laaroussi *et al.* 2005). Pour illustrer concrètement le rapport à l'école de parents immigrants, la section suivante recense plusieurs recherches qui étudient les perceptions de parents immigrants quant au système scolaire québécois.

Recherches québécoises auprès de parents d'élèves immigrants

Des études, majoritairement ancrées dans des démarches qualitatives, se sont attardées au rapport à l'école québécoise qu'entretiennent des parents immigrants, et ce, selon des profils et des expériences diversifiés, entre autres : des parents immigrants en situation de vulnérabilité (Benoit *et al.* 2008; Hohl 1996), des parents identifiés à des groupes ethnoculturels en particulier (Lafortune 2012; Michel 2007; St-Fleur 2007) et des parents dont les enfants sont en situation de réussite scolaire (Vatz Laaroussi *et al.* 2005). Certains résultats de ces recherches convergent. Notamment, pour la majorité des parents, indépendamment de leurs profils (pays d'origine, langues maîtrisées, statut socioéconomique dans les pays d'accueil et d'origine, niveau de formation, etc.), l'école représente dans le nouveau contexte de vie un vecteur de mobilité sociale pour leurs enfants, voire pour la famille (Benoit *et al.* 2008; Kanouté *et al.* 2008; Lafortune 2012; Michel 2007; St-Fleur 2007; Vatz Laaroussi *et al.* 2005). Dans ce sens, le rôle d'instruction de l'école s'insère aisément dans le

discours de nombreux parents (Benoit *et al.* 2008; Hohl 1996; Vatz Laaroussi *et al.* 2005). Des éléments qui relèvent de la pédagogie et de la forme scolaire, soit l'organisation de l'école telle qu'elle s'impose dans l'espace et dans le temps (Audigier 2008), sont également relevés par plusieurs parents, notamment en ce qui concerne les matières enseignées, les méthodes d'enseignement, les modalités d'apprentissage, la division des niveaux de scolarité et le fonctionnement des classes d'accueil (Benoit *et al.* 2008; Hohl 1996; Kanouté *et al.* 2010; Michel 2007; Robergeau 2007).

Des parents abordent aussi, avec plus ou moins de véhémence, la mission de socialisation de l'école, parfois vue comme devant relever de la famille et non de l'établissement scolaire. Parmi les éléments qui soulèvent des réactions chez les parents se trouvent notamment le rapport entre les adultes et les enfants, le développement de l'autonomie, l'enseignement de la sexualité et la conception de l'école et du rôle du personnel enseignant (Benoit *et al.* 2008; Fils-Aimé 2011; Hohl 1996; Kanouté *et al.* 2010; St-Fleur 2007).

Au sujet des relations école-familles, des parents croient que leurs difficultés d'intégration dans la société québécoise ne sont pas connues du personnel scolaire et ils se sentent parfois incompris (Benoit *et al.* 2008; Hohl 1996; Lafortune 2012; Vatz Laaroussi *et al.* 2005). À l'inverse, d'autres disent avoir de bonnes relations avec les membres du personnel de l'école au Québec et affirment avoir confiance en eux (Fils-Aimé 2011; Lafortune 2012; Michel 2007; Vatz Laaroussi *et al.* 2005). Certains parents considèrent même les enseignants et les enseignantes comme des personnes-clés de leur résilience quant à la reconstruction de leur famille (Bouteyre 2004; Kanouté *et al.* 2008; Vatz Laaroussi *et al.* 2005).

Si ces recherches permettent de faire ressortir plusieurs perceptions de parents immigrants sur l'école et la scolarisation de leurs enfants dans le contexte québécois, il apparaît néanmoins que l'angle des RS n'est à peu près pas investi. La section qui suit synthétise le concept de RS tel qu'il est utilisé dans le cadre de cette recherche.

Le concept de RS pour mieux comprendre les prises de position des parents

Le concept de RS est souvent comparé à d'autres concepts de la psychologie sociale (par exemple: l'idéologie, la catégorisation, l'attitude). Il est ici choisi puisqu'il permet d'explorer en profondeur le rapport à l'école qu'ont des parents immigrants quant à la scolarisation de leurs enfants. Trois orientations théoriques du concept de RS dominent les écrits: l'approche sociogénétique (Jodelet 2003; Moscovici 1984), l'approche structurale (Abric 1989; Garnier et Rouquette 2000; Moliner et Guimelli 2015) et

l'approche sociodynamique (Doise 1986 ; Doise et Palmonari 1986). Pour cette étude, l'approche sociodynamique est plus particulièrement mise à contribution. Ainsi, le concept de RS est défini comme des prises de position individuelles qui ne font pas toujours consensus dans un groupe social donné, et qui se construisent autour de principes, d'enjeux et de points de référence communs (Deschamps et Moliner 2008 ; Doise 1986 ; Rateau *et al.* 2012). Ces prises de position sont déterminées par la place qu'occupent les individus dans la société ainsi que par les contextes dans lesquels elles sont produites (Bonardi et Roussiau 1999 ; Doise 1986 ; Rateau *et al.* 2012).

Selon Vincent (2014), le processus de formation des RS en contexte migratoire est tout particulièrement complexe, puisqu'il est ancré dans deux cadres de référence : celui de la société d'origine et celui de la société d'accueil : « Et comme les RS constituent un mode de connaissance contextualisé qui se développe à partir des interactions de l'individu avec son milieu de vie, il ne fait alors aucun doute que l'expérience migratoire ne peut qu'exercer d'importants effets tant sur leurs contenus que sur les modalités de leur émergence » (Vincent 2014 : 31). Ainsi, le concept de RS permet de comprendre les prises de position de parents récemment immigrés sur l'école et la scolarisation de leurs enfants, en tenant compte du contexte migratoire.

Cadre méthodologique

Cette recherche repose sur une démarche qualitative et interprétative permettant l'accès à un ensemble « de données sur les perceptions de protagonistes locaux "de l'intérieur", à l'aide d'un processus d'attention approfondie, de compréhension empathique (*Verstehen*) et de préconceptions mises en suspens ou entre parenthèses sur les sujets abordés » (Miles et Huberman 2003 : 21). La démarche est aussi exploratoire, puisqu'elle cherche à comprendre un objet d'étude à partir d'un regard nouveau (Lamoureux 2000). En effet, peu d'études s'intéressent au rapport à l'école de parents immigrants à partir du concept de RS.

La collecte de données a été réalisée auprès de dix-sept mères, trois pères et cinq couples père-mère venant de onze pays différents¹ et ayant sept langues maternelles différentes². Parmi ces vingt-cinq familles, dix-sept ont été admises au Canada dans la catégorie « Immigration économique³ » et huit dans la catégorie « Populations réfugiées ». Les familles étaient installées au Québec depuis six mois à neuf ans. Alors qu'il avait été planifié de rencontrer des familles au Québec depuis moins de cinq ans, en concordance avec la définition de Statistique Canada des personnes récemment immigrées (2008, encadré 1), la rencontre du terrain

a mené à l'élargissement de ce critère de sélection. D'abord, des familles dont la durée de résidence au Québec était de plus de cinq ans ont émis le désir de participer à la collecte de données. Ensuite, la persistance de défis concernant l'école notamment était manifeste, même après plus de cinq ans au Québec. Il a donc semblé pertinent de documenter l'expérience de ces familles aussi. Comme dix-neuf familles de l'échantillon sur vingt-cinq étaient au Québec depuis moins de cinq ans, le terme « récemment immigrées » a tout de même été conservé. Au moment des entrevues, les parents avaient des enfants âgés de deux à vingt et un ans n'allant pas encore à l'école ou fréquentant le secteur de l'accueil, le secteur ordinaire (avec ou sans passage par le secteur de l'accueil) ou des groupes de cheminement particulier.

Les familles ont été recrutées par l'intermédiaire d'organismes communautaires ayant pour mission de soutenir l'accueil et l'intégration de populations récemment immigrées à Montréal ainsi que par l'enseignante d'une école pluriethnique montréalaise. Les rencontres ont eu lieu dans la langue choisie par les parents parmi celles maîtrisées par la chercheuse, soit : le français, l'anglais ou l'espagnol. Les outils de collecte de données et les données recueillies ont été traduits par celle-ci et validés par des collaboratrices bilingues, afin d'assurer une traduction juste des propos, ancrés dans le contexte de production du discours des sujets.

Pour accéder à la complexité des RS des parents sur l'école, deux outils de collecte de données ont été utilisés. Dans un premier temps, la technique d'associations libres, inspirée des méthodes associatives, a permis d'accéder facilement et rapidement aux éléments qui composaient l'univers sémantique des RS des parents (Abric 1994; Moliner et Guimelli 2015; Vidal *et al.* 2006). Ainsi, les parents étaient invités à écrire sur une feuille ou à mentionner à la chercheuse, de façon spontanée, tous les mots qui leur venaient à l'esprit au regard du terme générateur : « École au Québec⁴ ». Cette technique de collecte de données favorise la spontanéité des sujets, sans les soucis lexicaux et syntaxiques que peut causer l'entrevue (Carassus et Dosquet 2010; Vidal *et al.* 2006), surtout dans la mesure où la langue employée lors des rencontres n'était pas toujours la langue maternelle des parents. De plus, la technique d'associations libres contourne en partie le phénomène de désirabilité sociale en favorisant l'actualisation d'éléments implicites ou latents qui ne sont pas nécessairement évoqués lors de productions discursives (Abric 2003).

Dans un deuxième temps, une entrevue semi-dirigée se tenait autour des thèmes suivants : 1) projet migratoire en général et expérience parentale ; 2) RS des systèmes scolaires des sociétés d'accueil et d'origine⁵ ; 3) perception des parents quant à l'expérience socioscolaire de l'enfant et stratégies parentales déployées. Toutes les entrevues ont été enregistrées,

sauf trois, pour lesquelles des notes ont été prises⁶ puis transcrites sous forme de verbatim dans le logiciel *Word*. Les documents ont ensuite été importés dans le logiciel d'analyse qualitative *QDA Miner*. Le traitement des données s'est fait selon une analyse thématique de contenu par codage mixte (Mucchielli 2009). Ainsi, grâce au codage inspiré du cadre conceptuel de la recherche et de termes émergeant des entrevues, des étiquettes ont été données à des unités de sens repérées dans les verbatim (Miles et Huberman 2003).

Le codage du corpus qui concerne plus spécifiquement les résultats présentés dans cet article⁷ a été réalisé à partir des thèmes et des grandes catégories suivants : 1) histoire migratoire (raisons de la migration, défis d'établissement rencontrés dans la société d'accueil) ; 2) RS des systèmes scolaires d'accueil et d'origine : mission d'instruction de l'école (par exemple : méthodes d'enseignement, modalités d'apprentissage, disciplines enseignées), mission de qualification de l'école (par exemple : persévérance scolaire, insertion sur le marché du travail), mission de socialisation de l'école (par exemple : développement de l'autonomie, rapport adultes-enfants). L'analyse a d'abord été verticale, c'est-à-dire que les thèmes abordés par chacun des sujets ont été passés en revue séparément pour en faire la synthèse (Blanchet et Gotman 2013). Puis, à l'aide d'une analyse transversale, les répétitions, les ressemblances et les divergences ont été repérées entre les sujets (*ibid.*).

Résultats et discussion

Les résultats présentés sont structurés autour de trois principaux axes : l'effectivité du projet migratoire par la projection d'études universitaires, la maîtrise de l'anglais pour l'insertion sur le marché du travail québécois, et l'école comme vecteur du processus d'acculturation parental.

L'effectivité du projet migratoire par la projection d'études universitaires

À l'instar d'écrits mentionnés précédemment (Germain *et al.* 2010 ; Kanouté *et al.* 2010), la majorité des parents rencontrés durant la collecte de données (16/25) évoquent comme principales raisons de leur migration de meilleures possibilités d'avenir pour leurs enfants, souvent représentées par la scolarisation. Pour les familles admises comme réfugiées, la réussite scolaire devient prioritaire à long terme, lorsque le sentiment que les enfants sont en sécurité revient au sein de la famille. Les aspirations parentales relatives à la scolarisation des enfants se justifient par trois principaux arguments, qui se cumulent parfois : la perception de la qualité du système scolaire dans le nouveau milieu de vie, la possibilité d'atteindre

un haut niveau de scolarité et la perception d'une scolarisation qui favorise l'insertion sur le marché du travail. Les propos de cette mère (Algérie, six mois, immigration économique⁸) illustrent bien ce dernier argument : *« Pour un élève qui aime étudier, il peut aller loin ici. En Algérie, ma nièce, qui est un génie, elle sera formée aux études supérieures, mais elle ne pourra pas aller aussi loin. Là-bas, il n'y a pas de concordance entre le terrain et les études. Au Québec, la formation favorise l'intégration au marché du travail. »* Cette citation illustre la transformation des RS de certains parents sur les missions de l'école, selon le changement de contexte de la société d'origine à la société d'accueil (Bonardi et Roussiau 1999; Doise 1986; Rateau *et al.* 2012), l'école étant dorénavant considérée comme un vecteur d'insertion sociale et professionnelle de leurs enfants dans la société. La rationalisation du projet migratoire familial, visualisé par plusieurs parents par l'avenir scolaire des enfants, semble d'ailleurs éclairer certaines prises de position des parents sur la mission de qualification de l'école québécoise, plus précisément sur la persévérance scolaire.

En effet, vingt parents parmi ceux rencontrés (20/25) se représentent la scolarisation des enfants dans la société d'accueil par la réalisation d'études universitaires. Des parents le mentionnent de façon implicite, en envisageant pour leurs enfants des professions qui exigent une formation universitaire; d'autres parlent explicitement d'études universitaires pour leurs enfants, comme le montre la citation de cette mère (Égypte, sept mois, immigration économique) : *« J'ai dit : "Un jour, si tu n'arrivais pas à être ingénieur mécanique, un peintre, c'est bien, un chanteur aussi, tu vois." Mais on les encourage toujours à continuer leurs études jusqu'à l'université. »* Des parents mentionnent aussi la nécessité d'atteindre l'université pour « compenser les sacrifices faits tout au long du projet migratoire ». D'autres inscrivent la réalisation d'études universitaires de leurs enfants dans une continuité familiale, ce qui fait écho aux travaux de Vatz Laaroussi (2001). Ainsi, la poursuite d'études universitaires des enfants semble devenir un fil conducteur entre le vécu de la famille dans le pays d'origine et celui dans la société d'accueil. Les propos de cette mère (Tunisie, cinq ans, immigration économique) illustrent bien cette idée : *« Après tout, moi, ce que je me dis, c'est que si moi-même, j'ai une maîtrise, que leur papa a une maîtrise, que mon papa à moi a deux maîtrises, que ma mère en a une, que mon grand-père était médecin [...] étudier, c'est une tradition familiale. »* Ces aspirations parentales pourraient en partie expliquer des résultats de recherches précédentes qui soulignent une fréquentation universitaire assez importante chez certains sous-groupes d'élèves immigrants (Kamanzi *et al.* 2016; Kamanzi et Murdoch 2011).

Si les motifs qui soutiennent les RS des parents varient en ce qui concerne la poursuite d'études universitaires, il semble que les prises de position des parents se structurent autour d'un enjeu commun (Deschamps et Moliner 2008 ; Doise 1986 ; Rateau *et al.* 2012), soit l'accès à un emploi stable, bien rémunéré et valorisé socialement, s'opposant à la déqualification socioprofessionnelle vécue par plusieurs parents à leur arrivée dans la société d'accueil (Kanouté *et al.* 2010 ; Kanouté et Lafortune 2011b ; Mondain et Couton 2011). Le recours au concept de RS permet de considérer la place occupée par de nombreux adultes en contexte de migration, soit une position inférieure à celle expérimentée dans le pays d'origine, mais aussi à celle des autres membres actifs de la société d'accueil (Doise 1986 ; Rateau *et al.* 2012). Cette position (réelle ou perçue) dans le tissu social amènerait des parents à se positionner avec plus de vigueur par rapport à la mission de qualification de l'école. Le fait d'éclairer les RS des parents sur la persévérance scolaire par les raisons de leur migration et par des défis d'insertion socioprofessionnelle permet de mieux comprendre certaines de leurs exigences et de leurs revendications envers un milieu scolaire qui se sent parfois menacé à cet égard.

La maîtrise de l'anglais pour l'insertion sur le marché du travail québécois

Concernant les défis d'insertion socioprofessionnelle rencontrés par les parents dans leur nouveau contexte de vie, les résultats de cette recherche rejoignent ceux d'autres études (Bahi et Piquemal 2013 ; Bamba et Morin 2014 ; Kanouté *et al.* 2010). En effet, presque tous les parents rencontrés (23/25) désignent l'insertion socioprofessionnelle comme le défi principal de leur processus d'établissement dans la société d'accueil (Bahi et Piquemal 2013 ; Boudarbat et Cousineau 2010 ; Chen *et al.* 2010). Par ailleurs, il semble qu'un défi émerge pour un sous-groupe de parents en particulier : une maîtrise suffisante de l'anglais exigée dans certains milieux de travail (Bamba et Morin 2014 ; Boudarbat et Cousineau 2010). En effet, des parents originaires du Maroc, d'Algérie et d'Égypte, admis au Québec notamment grâce à leur maîtrise du français⁹, soulignent l'importance de cet obstacle. Un père (Égypte, sept mois, immigration économique) soulève la discordance perçue entre les critères de sélection des personnes immigrantes et les exigences du marché du travail québécois : « *Quand ils [l'agence d'immigration] te choisissent, ils voient tout. Ils voient nos diplômes, ils voient la quantité de français qu'on sait, ils voient, ils voient, ils voient... Ils ont pris des gens, la crème de la crème. [...] Par contre, à Montréal, tu dois être bilingue. C'est fou, c'est partout! Dans tout emploi, ils m'ont demandé si je savais l'anglais.* » Selon un ouvrage qui

étudie l'histoire des vagues d'immigration au Québec (Berthiaume *et al.* 2014), les populations immigrantes originaires du Maghreb (Maroc, Algérie et Tunisie) seraient souvent défavorisées par une méconnaissance de l'anglais dans leur insertion sur le marché du travail québécois, d'autant plus lorsqu'elles choisissent de s'établir dans les grandes villes, où « même les emplois précaires exigent un bilinguisme fonctionnel » (Berthiaume *et al.* 2014 : 239). Il faut également mentionner que des enjeux de discrimination systémique sont susceptibles de toucher plus spécifiquement les personnes originaires du Maghreb (Berthiaume *et al.* 2014 ; Eddaimi 2012 ; Mc Andrew et Bakhshaei 2012).

Ainsi, pour ces parents, l'effectivité de la mission de qualification de l'école québécoise passe aussi par sa capacité à transmettre aux élèves la maîtrise de l'anglais, amenant ces mêmes parents à évaluer l'enseignement de l'anglais dans les écoles avec une grande attention. Généralement, la discordance perçue entre les modalités d'enseignement de l'anglais en milieu scolaire québécois et les exigences du marché du travail est critiquée. Sont pointés du doigt le peu d'heures allouées à l'enseignement de l'anglais et la faible qualité des enseignements dans cette matière. Les propos de cette mère (Maroc, trois ans et demi, immigration économique) illustrent bien ces éléments :

J'ai demandé ça au début, mais l'adjoint de l'école, il m'a dit : « Ah, madame, on n'a pas ça, on a juste deux heures ! » J'ai fait la rencontre avec l'enseignante de l'anglais cette année pour mes deux enfants. Elle m'a dit : « Écoute, madame, pour la première année, on enseigne des choses comme ça, c'est des bases, mais la deuxième année, ils vont avoir des devoirs. » Mais ce n'est pas beaucoup !

Pour ce sous-groupe de parents, il semble inconcevable que l'insertion future de leurs enfants sur le marché du travail québécois puisse être entravée par une maîtrise insuffisante de l'anglais, « *puisque'ils seront formés au Québec, eux!* » (Algérie, six mois, immigration économique). Autour de cet enjeu commun, les prises de position et les stratégies déployées par les parents pour pallier les manques à gagner sont toutefois variées (Rateau *et al.* 2012) : certains parents déménagent et changent leurs enfants d'école pour qu'ils aient plus d'heures d'enseignement de l'anglais. Certains inscrivent aussi leurs enfants à des cours d'anglais particuliers ou parascolaires. En effet, au Québec, le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire ne prescrit pas un nombre précis d'heures d'enseignement de l'anglais comme langue seconde dans les écoles publiques primaires¹⁰.

Le recours au concept de RS permet d'éclairer les prises de position des parents quant aux exigences du marché du travail et à la concordance

par rapport aux enseignements offerts dans les écoles du Québec, et ce, à partir de leur propre contexte d'insertion socioprofessionnelle, soit une déqualification socioéconomique attribuée à une maîtrise insuffisante de l'anglais (Bonardi et Roussiau 1999; Rateau *et al.* 2012). Cette situation de déqualification semble amener ces parents à consolider leurs prises de position sur la mission de qualification de l'école québécoise en ce qui concerne l'enseignement de l'anglais. Sur une toile de fond politico-historique québécoise parsemée de débats sur les langues française et anglaise, la considération de ces défis particuliers d'insertion socio-professionnelle peut amener le milieu scolaire québécois à accueillir les critiques des parents avec plus de compréhension.

L'école comme vecteur du processus d'acculturation parental

En ce qui concerne les défis des parents rencontrés en lien avec le processus d'acculturation (Berry 2006; Bornstein et Cote 2006; Charette 2016; Kanouté et Lafortune 2011a), plus de la moitié d'entre eux (13/25) mentionnent leur difficulté à s'approprier certaines normes sociales perçues comme régissant leur quotidien au Québec (Bérubé 2004; Changkakoti et Akkari 2008; Legault et Fronteau 2008; Mondain et Couton 2011), par exemple des codes souvent implicites qui guident les relations humaines, le rapport aux institutions sociales et des valeurs de socialisation véhiculées dans la société. À ce sujet, un père (Maroc, neuf ans, immigration économique) explique la difficulté de conjuguer deux systèmes de référence, particulièrement lorsque le processus d'acculturation traverse le rôle parental:

S'il y a un problème dans l'immigration, ce n'est pas les enfants, c'est nous, les parents, parce que nous, on fonctionne avec deux systèmes. C'est comme deux logiciels dans un PC [ordinateur], mais deux logiciels qui sont en relation conflictuelle. Dans ma tête, il y a le système marocain, arabe, musulman, convictions, religion, langue, coutumes, histoire, géographie et tout ça. Quand je viens ici, je commence à mémoriser un autre logiciel, un autre système. C'est une culture catholique, française, anglaise, Québec, Canada. [...] Dans ma tête, ils sont en conflit à 100%. Chaque instant, je le vis. Je le vis pour moi, je le vis pour ma femme, je le vis pour ma famille auxiliaire, je le vis à chaque instant. Chaque décision est tachée et signée par ce conflit-là.

Les résultats montrent aussi la complexification du processus d'acculturation parental lorsqu'il est conjugué au rôle de parent d'élève (Bérubé 2004; Changkakoti et Akkari 2008; Hohl 1996). Le milieu scolaire est une institution sociale ancrée dans une société à un moment et dans un espace donnés, qui véhicule des valeurs de socialisation généralement

soutenues par un contexte social en particulier (Lallement 2009). Dans ce sens, questionnés sur leurs représentations de l'école au Québec, plusieurs parents (15/25) évoquent des valeurs de socialisation véhiculées par le milieu scolaire, ou perçues comme telles, avec lesquelles ils sont en désaccord à des degrés divers et qui touchent souvent à la socialisation familiale. Des parents se disent mal à l'aise avec les rapports adultes-enfants véhiculés à l'école et considérés comme moins hiérarchiques que ceux expérimentés dans le pays d'origine, ce qui ressort aussi d'autres recherches (Benoit *et al.* 2008; Fils-Aimé 2011; Hohl 1996; Kanouté *et al.* 2010; Michel 2007; Robergeau 2007; St-Fleur 2007). Une mère (Pérou, trois ans et demi, immigration économique) relate un événement qui lui a été rapporté par une amie qui travaille dans une école du Québec :

Mon amie m'a raconté qu'un élève voulait parler à un autre élève dans sa classe et qu'elle a dit: « Pas tout de suite, on est en cours. » La prof a fermé la porte et l'élève a mis son pied pour bloquer la porte. Au Pérou, il aurait été expulsé. Là-bas, il y a une expulsion rapide, pas trois avertissements. Il y a du respect envers les profs parce que c'est l'autorité. Ici, il y a plus de liberté.

Plusieurs parents soulignent aussi des représentations divergentes avec le milieu scolaire au sujet de l'unité familiale et des libertés et de l'autonomie accordées aux jeunes dans la société québécoise.

Le processus d'acculturation généralement vécu par les parents semble bousculé par la rencontre de l'école, qui advient tôt dans leur processus d'établissement. Lorsque l'équilibre familial est perçu comme mis en danger, le projet migratoire peut être entièrement remis en question, comme l'évoque ce père (Maroc, neuf ans, immigration économique) :

On a immigré pour que les enfants reçoivent une bonne instruction et pour les enfants, on peut revenir à notre pays. C'est pour les enfants. C'est pour qu'ils reçoivent une bonne éducation, mais quand ils grandissent, on voit que leurs problèmes grandissent et qu'on n'est pas capables de régler ou bien de gérer ces problèmes-là, surtout quand ils deviennent adolescents. Là, on se dit, cette adolescence dans un contexte occidental que je ne peux pas contrôler, c'est très difficile de le prendre. Donc, il vaut mieux que je retourne chez moi. Donc, c'est la même raison, les enfants sont là, ils sont une raison de venir ici, à immigrer, et ils sont aussi une raison pour retourner au pays.

L'enjeu décrit par les parents semble être la peur que l'équilibre familial soit perturbé par des pratiques socioculturelles dans leur nouveau milieu de vie et qu'ils n'approuvent pas toujours (Rateau *et al.* 2012).

Ces résultats font ressortir la place de l'école comme territoire de négociation de certaines valeurs de socialisation véhiculées dans la société

québécoise (Mc Andrew et l'équipe du GRIÈS 2015), mais aussi la place centrale des enfants dans le processus migratoire de plusieurs familles, ce qui devrait être pris en compte dans la mise en place d'interventions auprès des enfants et des parents immigrants (Kanouté et Lafortune 2011a).

Conclusion

L'objectif de cet article était de mieux comprendre les RS de parents récemment immigrés quant à l'école et la scolarisation de leurs enfants en considérant des éléments de leur projet migratoire, comme les raisons de la migration, des défis d'insertion socioprofessionnelle et le processus d'acculturation. Le recours au concept de RS a permis de mieux comprendre l'impact pour les parents du changement de contexte, du pays d'origine à la société d'accueil, sur leurs représentations de la mission de qualification de l'école, plus précisément en lien avec la projection d'études universitaires pour les enfants et l'efficacité de l'enseignement de l'anglais dans les écoles du Québec. La recherche a aussi permis de repositionner l'école comme vecteur non négligeable du processus d'acculturation parental.

Pour les milieux scolaires, il semble essentiel de considérer l'expérience migratoire des familles pour mieux comprendre le rapport des parents à l'école (Kanouté et Lafortune 2010). Ainsi, il semble que certains malentendus entre l'école et les familles puissent être amenuisés par la prise en considération par l'école de la centralité de la famille et de l'avenir des enfants dans le projet migratoire de plusieurs familles. Il semble que la prise en considération des contextes de migration et de transition des parents immigrants permette au milieu scolaire de développer une meilleure compréhension de leurs exigences et revendications envers l'école. Ainsi, les résultats de la recherche favorisent l'établissement de relations école-familles harmonieuses, pour un meilleur soutien des élèves immigrants. Alors que « le degré d'ouverture à la diversité qui prévaut dans le milieu est un déterminant important de l'expérience d'insertion de l'immigrant[e] dans la société d'accueil et des stratégies d'adaptation qu'il [ou elle] adoptera » (Bérubé 2004: 9), les attitudes de l'école envers les parents peuvent non seulement faciliter l'implication parentale et les collaborations école-familles, mais également constituer un facteur facilitant pour l'exercice global de la parentalité (Kanouté 2007).

En conclusion, bien que les résultats de cette étude ne puissent être généralisés à tous les contextes, ils auront permis de mieux comprendre les prises de position de parents immigrants à l'égard de l'école et de la scolarisation de leurs enfants, favorisant le développement de pistes d'intervention plus adaptées aux contextes des parents immigrants. Lors de

recherches futures, il pourrait être intéressant de s'attarder à l'institution scolaire comme vecteur de la participation sociale des parents d'élèves immigrants.

Notes

1. Les pays d'origine des parents rencontrés sont : l'Algérie (5), le Cameroun (1), Cuba (1), l'Égypte (3), Haïti (1), le Maroc (3), le Mexique (5), la Moldavie (1), le Pérou (2), le Rwanda (2) et la Tunisie (1).
2. Les langues maternelles déclarées par les parents rencontrés sont : l'arabe (9), le créole (1), l'espagnol (8), le kabyle (3), le kinyarwanda (2), le medumba (1) et le roumain (1).
3. La sélection et l'admission de la population immigrante en territoire canadien se font selon quatre catégories : « Regroupement familial », « Immigration économique », « Populations réfugiées » et « Autres » (Immigration et Citoyenneté Canada [CIC] 2015). Toutefois, avec l'Accord Canada-Québec relatif à l'immigration et à l'admission temporaire des aubains de 1991, le gouvernement québécois a une entente avec le gouvernement canadien qui le distingue des autres provinces et qui lui donne la « maîtrise d'œuvre exclusive de l'accueil et de l'intégration culturelle, linguistique et économique des immigrant(e)s qu'il reçoit » (MICC 1990 : 55). Ainsi, la promotion de l'immigration et la sélection des personnes immigrantes relèvent du ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion du Québec (MIDI), et les processus d'accueil et d'intégration sont des responsabilités partagées avec des partenaires multiples : autres ministères, organismes, etc. (MICC 2013).
4. « *School in Quebec* » en anglais ou « *Escuela in Quebec* » en espagnol.
5. Durant cette partie de l'entrevue, les parents étaient aussi invités à expliquer le réseau élaboré dans le cadre de la technique d'associations libres. Les discours sur les réseaux ont donc été analysés de la même façon que les entrevues (analyse thématique de contenu par codage mixte).
6. Trois parents ont refusé que les entrevues soient enregistrées, signifiant leur malaise. Les notes prises lors de ces rencontres ont été retranscrites dans les douze heures, pour favoriser la mémorisation du maximum de détails et une retranscription juste des éléments de discussion.
7. Les réflexions présentées dans cet article prennent appui sur une recherche doctorale qui s'intitule *Représentations sociales sur l'école et stratégies déployées par des parents récemment immigrés pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants dans la société d'accueil : regards croisés de parents et d'ICSI*, soutenue à l'Université de Montréal en juin 2016.
8. Lorsque des citations sont présentées dans le texte, les précisions entre parenthèses concernent le pays d'origine du sujet, la durée de sa résidence au Québec et la catégorie dans laquelle il a été admis.
9. Lors de la sélection des travailleuses et des travailleurs qualifiés, le Québec recourt à une grille de points basée notamment sur la formation et l'expérience professionnelle, l'âge et les connaissances linguistiques des personnes désirant y immigrer. Pour la maîtrise du français, jusqu'à 16 points peuvent être attribués ; pour la maîtrise de l'anglais, c'est jusqu'à 6 points.
10. <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/showdoc/cr/I-13.3,%20r.%208>.

Bibliographie

- Abric, J.-C., 2003. *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Toulouse, Érès.
- Abric, J.-C., 1994. « Méthodologie de recueil des représentations sociales », in J.-C. Abric, *Pratiques sociales et représentations*. Paris, Presses universitaires de France, p. 59-82.
- Abric, J.-C., 1989. « L'étude expérimentale des représentations sociales », in D. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales*. Paris, Presses universitaires de France, p. 187-203.
- Armand, F., 2005. « Les élèves immigrants nouvellement arrivés et l'école québécoise », *Santé, Société et Solidarité*, n° 1, p. 141-152.
- Audet, G. et al., 2010. « Famille et expérience socioscolaire d'élèves d'origine immigrée en contexte de défavorisation socioéconomique à Montréal : la parole aux jeunes », in G. Pronovost (dir.), *Familles et réussite éducative – Actes du symposium québécois de recherche sur la famille*. Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 55-71.
- Audigier, F., 2008. « Formes scolaires, formes sociales. Un point de vue de didactiques des sciences sociales – Histoire, géographie, éducation à la citoyenneté », *Babylonia*, vol. 3, n° 8, p. 3-13.
- Bahi, B. et N. Piquemal, 2013. « Dépossession socio-économique, linguistique et résilience : horizons de mobilité sociale chez les élèves immigrants, réfugiés au Manitoba », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 25, n° 1-2, p. 109-128.
- Bamba, M. et R. Morin, 2014. « Organismes communautaires en employabilité et nouveaux immigrants à Montréal : quel est l'apport des services offerts? », *Diversité urbaine*, vol. 14, n° 1, p. 49-71.
- Béji, K. et A. Pellerin, 2010. « Intégration socioprofessionnelle des immigrants récents au Québec. Le rôle de l'information et des réseaux sociaux », *Relations industrielles/Industrial Relations*, vol. 65, n° 4, p. 562-583.
- Benoit, M. et al., 2008. « Relations parents immigrants-écoles dans l'espace montréalais. Au-delà des tensions, la rencontre des rêves », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, n° 2, p. 313-332.
- Berry, J. W., 2006. « Acculturation : A Conceptual Overview », in M. H. Bornstein et L. R. Cote (dir.), *Acculturation and Parent-Child Relationships. Measurement and Development*. Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates, p. 13-30.
- Berthiaume, G., C. Corbo et S. Montreuil (dir.), 2014. *Histoires d'immigrations au Québec*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Bérubé, L., 2004. *Parents d'ailleurs, enfants d'ici. Dynamique d'adaptation du rôle parental chez les immigrants*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Blanchet, A. et A. Gotman, 2013. *L'entretien. L'enquête et ses méthodes*. Paris, Armand Colin.
- Bonardi, C. et N. Roussiau, 1999. *Les représentations sociales*. Paris, Dunod.
- Bornstein, M. H. et L. R. Cote, 2006. « Introduction to Acculturation and Parent-Child Relationships », in M. H. Bornstein et L. R. Cote (dir.), *Acculturation and Parent-Child Relationships. Measurement and Development*. Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates, p. 3-12.
- Bornstein, M. H. et Y. Bohr, 2011. « Immigration, acculturation et pratiques parentales », *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*. Montréal, Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants (CEDJE). <http://www.cedje.org/>

enfant-encyclopedie.com/immigration/selon-experts/immigration-acculturation-et-pratiques-parentales [consulté le 13 décembre 2015].

- Bouchamma, Y., 2009. « La réussite scolaire des élèves immigrants : facteurs à considérer », *Vie pédagogique*, n° 152. <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs1963884> [consulté le 12 octobre 2015].
- Boudarbat, B. et J.-M. Cousineau, 2010. « Un emploi correspondant à ses attentes personnelles ? Le cas des nouveaux immigrants au Québec », *Journal of International Migration and Integration/Revue de l'intégration et de la migration internationale*, vol. 11, n° 2, p. 155-172.
- Bouteyre, É., 2004. *Réussite et résilience scolaires chez l'enfant de migrants*. Paris, Dunod.
- Carassus, D. et F. Dosquet, 2010. « Comment mieux connaître les membres de sa communauté virtuelle pour un parti politique. L'utilisation du concept de représentations sociales. Revue de littérature des méthodologies applicables ». Communication présentée au 14^e congrès de la International Business Information Management Association (IBIMA), 23 au 24 juin 2010, Istanbul.
- Changkakoti, N. et A. Akkari, 2008. « Familles et écoles dans un monde de diversité : au-delà des malentendus », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, n° 2, p. 419-441.
- Charette, J., 2016. *Représentations sociales sur l'école et stratégies déployées par des parents récemment immigrés pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants : regards croisés de parents et d'ICSI*. Thèse de doctorat, Département de psychopédagogie et d'andragogie, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.
- Charette, J. et J.-C. Kalubi, 2016. « Collaborations école-famille-communauté : l'apport de l'intervenant interculturel dans l'accompagnement à l'école de parents récemment immigrés au Québec », *Education, Science & Society*, n° 2, p. 127-149.
- Chen, C., P. Smith et C. Mustard, 2010. « The Prevalence of Over-Qualification and its Association with Health Status among Occupationally Active New Immigrants to Canada », *Ethnicity & Health*, vol. 15, n° 6, p. 601-619.
- Cohen-Emerique, M., 1989. « Travailleurs sociaux et migrants. La reconnaissance identitaire dans le processus d'aide », in C. Camilleri et M. Cohen-Emerique (dir.), *Chocs de cultures. Concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. Paris, L'Harmattan, p. 77-115.
- Deschamps, J. et P. Moliner, 2008. *L'identité en psychologie sociale. Des processus identitaires aux représentations sociales*. Paris, Armand Colin.
- Doise, W., 1986. « Les représentations sociales : définition d'un concept », in W. Doise et A. Palmonari (dir.), *L'étude des représentations sociales*. Paris, Delachaux et Niestlé, p. 81-94.
- Doise, W. et A. Palmonari, 1986. *L'étude des représentations sociales*. Paris, Delachaux et Niestlé.
- Eddaimi, F., 2012. *Les musulmanes face à la discrimination au Québec : mythe ou réalité ?* Mémoire de maîtrise, École des sciences de la gestion, Université du Québec à Montréal.
- Fils-Aimé, N., 2011. *Analyse des attitudes envers les sciences chez des élèves du secondaire d'origine haïtienne de milieux défavorisés de la région de Montréal*. Thèse de doctorat, Département de psychopédagogie et d'andragogie, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.

- Garnier, C. et M.-L. Rouquette, 2000. *Représentations sociales et éducation*. Montréal, Éditions Nouvelles.
- Germain, A., F. Armand et M. Mc Andrew, 2010. « Introduction. Le Québec », *Nos diverses cités/Our Diverse Cities*, vol. 7, p. 4-12.
- Guo, Y., 2012. « Diversity in Public Education: Acknowledging Immigrant Parent Knowledge », *Canadian Journal of Education*, vol. 35, n° 2, p. 120-140.
- Hill, N. E. et K. Torres, 2010. « Negotiating the American Dream: The Paradox of Aspirations and Achievement among Latino Students and Engagement between their Families and Schools », *Journal of Social Issues*, vol. 66, n° 1, p. 95-112.
- Hohl, J., 1996. « Qui sont "les parents"? Le rapport de parents immigrants analphabètes à l'école », *Lien social et Politiques*, vol. 35, p. 51-62.
- Immigration et Citoyenneté Canada (CIC), 2015. *Faits et chiffres 2014 – Aperçu de l'immigration: Résidents permanents. Canada – Résidents permanents selon la catégorie et la région d'origine*. Ottawa, gouvernement du Canada. <http://www.cic.gc.ca/francais/ressources/statistiques/faits2014/permanents/08.asp> [consulté le 18 janvier 2016].
- Jodelet, D., 2003. « Représentations sociales: un domaine en expansion », in D. Jodelet (dir.), *Les représentations sociales*. Paris, Presses universitaires de France, p. 47-78.
- Kamanzi, P. C. et J. Murdoch, 2011. « L'accès à un diplôme universitaire chez les immigrants », in F. Kanouté et G. Lafortune (dir.), *Familles québécoises d'origine immigrante. Les dynamiques de l'établissement*. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, p. 145-158.
- Kamanzi, P. C. et al., 2016. « Immigration et cheminements scolaires aux études supérieures au Canada: qui y va et quand? Une analyse longitudinale à partir du modèle de Cox », *Canadian Journal of Higher Education/Revue canadienne d'enseignement supérieur*, vol. 46, n° 2, p. 225-248.
- Kanouté, F., 2007. « Les parents et leur rapport à l'école: une recherche en milieu défavorisé », in C. Solar et F. Kanouté (dir.), *Question d'équité en éducation et formation*. Montréal, Éditions Nouvelles, p. 25-46.
- Kanouté, F. et G. Lafortune, 2011a. « La réussite scolaire des élèves d'origine immigrée: réflexions sur quelques enjeux à Montréal », *Éducation et francophonie*, vol. 39, n° 1, p. 80-92.
- Kanouté, F. et G. Lafortune, 2011b. *Familles québécoises d'origine immigrante. Les dynamiques de l'établissement*. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- Kanouté, F. et G. Lafortune, 2010. « Les familles immigrantes: mobilisation autour du projet scolaire des enfants », *Nos diverses cités/Our Diverse Cities*, vol. 7, p. 143-150.
- Kanouté, F. et al., 2010. « Quotidien, réussite et projet scolaires des enfants. Le point de vue de trois familles immigrantes », in G. Pronovost (dir.), *Familles et réussite éducative. Actes du symposium québécois de recherche sur la famille*. Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 41-54.
- Kanouté, F. et al., 2008. « Familles et réussite scolaire d'élèves immigrants du secondaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, n° 2, p. 265-289.
- Lafortune, G., 2012. *Rapport à l'école et aux savoirs scolaires de jeunes d'origine haïtienne en contexte scolaire défavorisé à Montréal*. Thèse de doctorat, Département de psychopédagogie et d'andragogie, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.

- Lallement, M., 2009. «L'institution au prisme de la relation», *Nouvelles perspectives en sciences sociales*, vol. 5, n° 1, p. 67-77.
- Lamoureux, A., 2000. *Recherche en méthodologie en sciences humaines*. Québec, Études vivantes.
- Legault, G. et J. Fronteau, 2008. «Les mécanismes d'inclusion des immigrants et des réfugiés», in G. Legault et L. Rachédi (dir.), *L'intervention interculturelle*. Montréal, Gaëtan Morin, p. 43-66.
- Mc Andrew, M. et M. Bakhshaei, 2012. «The Difficult Integration of Muslims into Quebec since 9/11: International or Local Dynamics?», *International Journal*, vol. 67, n° 4, p. 931-949.
- Mc Andrew, M. et l'équipe du GRIÉS (dir.), 2015. *La réussite éducative des élèves issus de l'immigration: dix ans de recherche et d'intervention au Québec*. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- Michel, W., 2007. *Le nouveau Programme de formation de l'école québécoise et la participation des parents immigrants haïtiens hautement scolarisés au développement des compétences de leurs enfants dans les écoles à Montréal*. Mémoire de maîtrise, Département d'administration et fondements de l'éducation, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.
- Miles, M. B. et A. M. Huberman, 2003. *Analyse des données qualitatives*. Bruxelles, De Boeck.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), 2014. *Cadre de référence – Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*. Québec, gouvernement du Québec. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/saacc/communautes_culturelles/AccueilIntegration_4_Parteneriat.pdf [consulté le 2 décembre 2016].
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), 2009. *Tous ensemble pour la réussite scolaire*. Québec, gouvernement du Québec. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/LEcoleJyTiens_Tous_EnsemblePourLaReussiteScolaire.pdf [consulté le 21 décembre 2015].
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), 2017. *Politique de la réussite éducative*. Québec, gouvernement du Québec. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf [consulté le 15 décembre 2017].
- Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC), 2015. *Fiche synthèse sur l'immigration et la diversité ethnoculturelle au Québec*. Québec, gouvernement du Québec. http://www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/recherches-statistiques/FICHE_syn_an2014.pdf [consulté le 19 janvier 2016].
- Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC), 2013. *Plan stratégique 2012-2016 du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles*. Québec, gouvernement du Québec. <http://www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/planification/PlanStrategique20122016-Integral.pdf> [consulté le 19 janvier 2016].
- Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC), 1990. *Au Québec pour bâtir ensemble. Énoncé de politique en matière d'intégration et d'immigration*. Québec, gouvernement du Québec. <http://www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/ministere/Enonce-politique-immigration-integration-Quebec1991.pdf> [consulté le 12 mars 2015].

- Misiorowska, M., 2011. *Les trajectoires socioprofessionnelles des nouveaux arrivants, travailleurs qualifiés au Québec: qu'est-ce qu'une « intégration réussie »?* Thèse de doctorat, Sciences humaines appliquées, Faculté des arts et des sciences, Université de Montréal.
- Moliner, P. et C. Guimelli, 2015. *Les représentations sociales. Fondements théoriques et développements récents*. Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- Mondain, N. et P. Couton, 2011. « L'insertion socio-éducative des enfants d'immigrants africains à Montréal et à Ottawa-Gatineau », in F. Kanouté et G. Lafortune (dir.), *Familles québécoises d'origine immigrante. Les dynamiques de l'établissement*. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, p. 59-71.
- Moreno, R. P. et S. S. Chuang, 2011. « Challenges Facing Immigrant Parents and their Involvement in their Children's Schooling », in S. S. Chuang et R. P. Moreno (dir.), *Immigrant Children Change, Adaptation, and Cultural Transformation*. Lanham, Lexington Books, p. 239-254.
- Moro, M., 2010. *Nos enfants demain. Pour une société multiculturelle*. Paris, Odile Jacob.
- Moscovici, S., 1984. « The Phenomenon of Social Representations », in R. M. Farr et S. Moscovici (dir.), *Social Representations*. Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, p. 3-69.
- Mouafo, F., 2015. *Trajectoires socioprofessionnelles des immigrants africains subsahariens de Montréal accédant à des fonctions socioéconomiques valorisées*. Thèse de doctorat, Sciences humaines appliquées, Faculté des arts et des sciences, Université de Montréal.
- Mucchielli, A., 2009. *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris, Armand Colin.
- Périer, P., 2017. « Les familles immigrées aux marges de l'école. Dépendance et mobilisation des parents dans le contexte d'un quartier populaire », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, vol. 16, p. 229-251.
- Périer, P., 2015. « L'enfant entre deux mondes: disqualification parentale et autonomisation scolaire », *Les Sciences de l'éducation – Pour l'ère nouvelle*, vol. 48, n° 1, p. 105-126.
- Perregaux, C. et al., 2008. « Au sein de familles migrantes: circulation intra et intergénérationnelle des rôles sociaux à partir de la scolarisation de l'aîné », in M. Vatz Laaroussi, C. Bolzman et M. Lahlou (dir.), *Familles migrantes au gré des ruptures: tisser la transmission*. Limonest, L'Interdisciplinaire, p. 53-65.
- Rateau, P. et al., 2012. « Social Representation Theory », in P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski et E. T. Higgins (dir.), *Handbook of Theories of Social Psychology*. Londres, SAGE, p. 477-497.
- Renaud, J. et T. Cayn, 2006. *Un emploi correspondant à ses compétences? Les travailleurs sélectionnés et l'accès à un emploi qualifié au Québec*. Rapport remis au ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles. Québec, gouvernement du Québec.
- Robergeau, D., 2007. *Regards croisés sur la trajectoire scolaire d'élèves d'origine haïtienne en situation de réussite scolaire*. Mémoire de maîtrise, Département de psychopédagogie et d'andragogie, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.
- St-Fleur, J. M., 2007. *Le contexte prémigratoire et l'implication parentale des parents d'origine haïtienne dans le suivi scolaire de leurs enfants au Québec*. Mémoire de maîtrise, Département de psychopédagogie et d'andragogie, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.

- Statistique Canada, 2008. *Portrait des immigrants au Canada*. Ottawa, gouvernement du Canada. <http://www.statcan.gc.ca/pub/85f0033m/2008018/findings-resultats/portrait-fra.html> [consulté le 25 février 2016].
- Suárez-Orozco, C., A. Carhill et S. S. Chuang, 2011. « Immigrant Children. Making a New Life », in S. S. Chuang et R. P. Moreno (dir.), *Immigrant Children. Change, Adaptation, and Cultural Transformation*. Lanham, Lexington Books, p. 7-26.
- Turney, K. et G. Kao, 2009. « Barriers to School Involvement: are Immigrant Parents Disadvantaged? », *The Journal of Educational Research*, vol. 102, n° 4, p. 257-271.
- Vatz Laaroussi, M., 2008. « Les familles immigrantes et l'intervention intergénérationnelle », in G. Legault et L. Rachédi (dir.), *L'intervention interculturelle*. Montréal, Gaëtan Morin, p. 229-249.
- Vatz Laaroussi, M., 2001. *Le familial au cœur de l'immigration. Les stratégies de citoyenneté des familles immigrantes au Québec et en France*. Paris, L'Harmattan.
- Vatz Laaroussi, M., F. Kanouté et L. Rachédi, 2008. « Les divers modèles de collaborations familles immigrantes-écoles: de l'implication assignée au partenariat », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 34, n° 2, p. 291-311.
- Vatz Laaroussi, M., L. Rachédi et D. Helly, 2008. « Des ruptures migratoires à la transmission familiale: un espace de production sociale », in M. Vatz Laaroussi, C. Bolzman et M. Lahlou (dir.), *Familles migrantes au gré des ruptures: tisser la transmission*. Limonest, L'Interdisciplinaire, p. 16-35.
- Vatz Laaroussi, M. et al., 2005. *Favoriser les collaborations familles immigrantes-écoles. Soutenir la réussite scolaire. Guide d'accompagnement*. Sherbrooke, Université de Sherbrooke.
- Vatz Laaroussi, M. et al., 1999. *Les histoires familiales au cœur des stratégies d'insertion: trajectoires de migration en Estrie et au Saguenay-Lac-Saint-Jean*. Rapport de recherche présenté au Conseil québécois de la recherche sociale. Sherbrooke, Université de Sherbrooke.
- Vidal, J., P. Rateau et P. Moliner, 2006. « Les représentations en psychologie sociale », in N. Blanc, *Le concept de représentation en psychologie*. Paris, In Press, p. 11-42.
- Vincent, J. W., 2014. *Représentations sociales de la réussite/échec scolaire d'élèves haïtiens arrivés à l'école secondaire québécoise après le séisme en Haïti le 12 janvier 2010, ainsi que celles d'enseignants et de directions d'école*. Thèse de doctorat, Département d'éducation et formation spécialisées, Faculté des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal.
- Wong, S. W. et J. N. Hughes, 2006. « Ethnicity and Language Contributions to Dimensions of Parent Involvement », *School Psychology Review*, vol. 35, n° 4, p. 645-662.