

L'IMPACT DE LA MIGRATION SUR LA PARENTALITE : REALITE OU REPRESENTATIONS ?

DOCUMENT ELABORE DANS LE CADRE DE LA
DEMARCHE ADLI DANS LE BAS-RHIN

DOSSIER THEMATIQUE – JUILLET 2012



Observatoire Régional de l'Intégration
et de la Ville, Alsace

1 rue de la course ■ 67000 Strasbourg

■ tél: 03 88 14 35 89 ■ fax: 03 88 21 98 31

■ mel: oriv.alsace@wanadoo.fr


■ site: www.oriv-alsace.org




SOMMAIRE

Points de départ de la réflexion	5
■ La parentalité : une préoccupation ancienne au niveau de l'ORIV	5
■ Un objectif de travail pour l'ORIV en 2010-2011.....	7
Démarches	9
■ Recherche documentaire et analyse de la littérature sur le sujet.....	9
■ Détour par les pratiques : actions mises en oeuvre au titre du REAAP.....	9
■ Confrontations de points de vue : échanges avec des acteurs.....	10
Eléments de cadrage	11
■ La notion de « parents migrants »	11
■ La notion de parentalité.....	11
Les parents migrants et l'exercice de la fonction parentale	15
■ La politique publique d'intégration et les parents migrants.....	15
■ Des orientations politiques et des dispositifs qui ciblent les parents migrants	17
Contrat d'accueil et d'intégration en direction des familles.....	17
Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration	18
Programme régional d'Intégration des Populations Immigrées	19
■ La migration et la parentalité : une réalité complexe.....	20
■ Les migrations : des situations multiples	21
■ La migration : un impact sur le rôle de chacun au sein de la famille	22
■ La migration : un impact sur les transmissions	23
La politique publique de soutien à la parentalité	25
■ Les politiques publiques et la parentalité.....	25
■ Un dispositif dédié à la parentalité : le Réseau d'Ecoute d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP).....	26
■ Une politique publique entre reconnaissance des compétences des familles et normativité.....	27
■ Des actions de parentalité visant souvent l'amélioration des relations entre les parents et l'école	29
Constats et enseignements issus des actions de soutien à la parentalité	31
■ Caractéristiques générales des actions.....	31
■ Des actions en direction des « mères »	32
■ Des actions axées sur les groupes et espaces de parole.....	33

■ Des actions centrées sur les enjeux de scolarité	35
Une relation facilitée à l'école	35
Des enjeux mieux appréhendés	36
Une participation à la vie locale renforcée.....	36
■ Des obstacles à lever au niveau des pratiques professionnelles	36
Des actions qui vont au-delà de la mise à disposition d'informations	36
Des actions à inscrire dans la proximité et la durée.....	37
Des partenariats complexes à construire	38
Des actions nécessitant des moyens	39

 Points généraux de vigilance pour une action en direction des parents immigrés	41
■ Une différence de culture qui n'explique pas tout.....	41
■ Travailler sur les représentations réciproques.....	42
■ Les reconnaître comme des parents à part entière.....	43
■ Travailler avec et sur la place faite aux hommes, aux pères.....	43
■ Rendre plus visibles les actions qui existent	44
■ Mener une action « en connaissance »	45

 ANNEXES	47
Annexe 1 : Le contrat d'accueil et d'intégration pour la famille.....	48
Annexe 2 : Le dispositif des réseaux d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des parents (REAAP)	49
Annexe 3 : Charte des REAAP	50
Annexe 4 : Circulaires REAAP	51
Annexe 5 : Mesures récentes de soutien à la parentalité.....	52
Annexe 6 : Présentation du REAAP/67	53
Annexe 7 : Les structures ressources au sein du REAAP 67.....	56
Annexe 8 : Opération « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration	57
Annexe 9 : Texte relatifs au PRIPI	60
Annexe 10 : Contenu du PRIPI Alsace	61
Annexe 11: Eléments de compréhension relatifs à la « relation familles/écoles ».....	62
Annexe 12 : Grille d'entretien.....	64
Annexe 13 : Structures et personnes rencontrées.....	65
Annexe 14 : Bibliographie	66



POINTS DE DEPART DE LA REFLEXION

Ce document a été réalisé par Martine Thiebault, Agent de Développement Local pour l'Intégration dans le Bas-Rhin, avec l'appui de Murielle Maffessoli, Directrice de l'ORIV.



LA PARENTALITE : UNE PREOCCUPATION ANCIENNE AU NIVEAU DE L'ORIV

Dès 2000, l'ORIV a souhaité aborder la question de la « parentalité » des « parents étrangers ». En effet, de nombreux acteurs mettaient en avant des difficultés particulières rencontrées par ces parents. Certains professionnels évoquaient quant à eux des difficultés pour travailler avec ces parents.

Ce souci faisait suite à un certain nombre de constats et de réflexions en termes de « démission de parents » mis en avant par des professionnels, notamment dans le cadre d'une étude sur les violences urbaines¹. Les phénomènes de « violences urbaines » ou de « violences scolaires » renvoyaient aux comportements « déviants » de certains jeunes et étaient à l'origine d'un foisonnement de discours sur la démission des parents et leur nécessaire responsabilisation. Cependant, cette injonction de responsabilisation était implicitement orientée vers certains parents sur certains territoires, à savoir ceux résidant dans les quartiers d'habitat social et/ou ceux d'origine immigrée.

L'ORIV a décidé d'aborder cette thématique en questionnant le rôle des parents dans le processus de socialisation² de leurs enfants. Le choix du territoire pour mener à bien cette réflexion³ s'est porté sur un territoire géographique garantissant une « relative mixité » tant en terme de type d'habitat que de profil socio-économique des familles y résidant, à savoir les quartiers Mittelhart et Schuman à Colmar⁴. Ce travail avait pour objectif d'essayer de répondre à la question suivante : de quelle manière les parents assurent-ils / favorisent-ils ou au contraire contrarient-ils le processus de socialisation de leurs enfants sur ces secteurs géographiques ?

¹ ORIV, *Les jeunes et les violences dans les quartiers alsaciens*, Strasbourg, ORIV, juin 1996 (Les Cahiers de l'Observatoire n°18).

² La socialisation est « le processus par lequel la personne humaine apprend et intériorise tout au cours de sa vie les éléments socioculturels de son milieu, les intègre à la structure de sa personnalité sous l'influence d'expériences et d'agents sociaux significatifs et par là s'adapte à l'environnement social où elle doit vivre », in Guy ROCHER, *Introduction à la sociologie générale*, tome 1 : *L'action sociale*, Editions HMH, 1968, p. 132. (L'étude traite davantage de la socialisation primaire).

³ ORIV, *Parents/professionnels : des modes de socialisation divergents. Etude monographique menée à Colmar, sur les territoires Mittelhart et Schuman*, septembre 2000 (Les Cahiers de l'Observatoire n°30).

⁴ Ce choix de Colmar s'explique par le fait que cette étude monographique était subventionnée par le Réseau d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP) du Haut-Rhin.

Cette étude monographique a montré que les parents rencontrés ne s'étaient pas démis des fonctions parentales qui leur incombaient, mais que leur rôle dans le processus de socialisation de leurs enfants était entravé par différents facteurs. En particulier, concernant les parents étrangers, ce travail a souligné la complexité accrue de leurs relations avec les enseignants en raison d'un certain nombre d'obstacles : méconnaissance du système éducatif français, maîtrise insuffisante de la langue française, valeurs et représentations socioculturelles différentes (notamment par rapport à la place accordée à l'enseignant) ou difficultés socio-économiques.

Partant des constats issus de l'étude, et pour dissiper les malentendus entre la forte attente des parents par rapport à l'École et la volonté des enseignants de faire des parents de véritables partenaires, l'ORIV s'est intéressé plus particulièrement aux relations entre l'école et les parents. Dans ce cadre, l'ORIV a participé à un groupe de travail portant sur l'école et les familles, mis en place dans le cadre des Réseaux d'écoute, d'appui, et d'accompagnement des parents (REAAP)⁵. En lien avec les Réseaux du Bas-Rhin et du Haut-Rhin, il a collaboré à l'organisation d'une rencontre régionale⁶ sur le thème de la parentalité en novembre 2000. Cette journée a été l'occasion de présenter une analyse des actions menées et d'inviter les participants à contribuer, en partageant des questionnements, à élaborer des propositions visant la valorisation de la fonction parentale.

Cette réflexion a donné lieu à la réalisation d'un recueil d'expériences⁷ sur le soutien à la parentalité qui a été réalisé sur les deux départements alsaciens en lien avec les Réseaux d'Ecoute d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP). Il s'agissait d'établir un état des lieux afin de mieux cerner l'existant dans l'objectif de pouvoir ensuite proposer des actions adaptées. Un tel recueil d'expériences présentait trois intérêts : permettre un repérage de la diversité des actions menées, servir de support à l'échange d'information et d'expériences et être un moyen d'observer et d'interroger la réalité sociale.

L'analyse de ces actions a mis en avant une certaine vision de la fonction parentale étroitement liée à une vision dominante de la socialisation⁸, reposant sur une approche psychologique de l'enfant, de son développement. Cette vision peut avoir pour effet de disqualifier certains parents qui ne seraient pas « dans la norme » au regard de leur situation familiale, sociale ou « culturelle ».

Les acquis de cette réflexion, dans les rapports entre parents migrants et enseignants, ont notamment servi de support à une rencontre, organisée en 2007, par l'ORIV en lien avec le CRDP⁹ en direction d'acteurs de l'enseignement.

Cette matinée¹⁰, inscrite dans un cycle¹¹ de temps d'échanges consacré aux élèves étrangers et issus de l'immigration, a porté sur la compréhension des difficultés rencontrées par les parents immigrés dans leur lien à l'institution scolaire, leurs spécificités ou non par rapport à celles rencontrées par les autres parents. Il en est ressorti que les relations entre familles et école sont basées sur une asymétrie institutionnelle à laquelle s'ajoute, pour les familles issues de l'immigration, une asymétrie dans les représentations. Ces familles sont en effet souvent renvoyées à une altérité, qui expliquerait les difficultés scolaires de leurs enfants.

⁵ Pour plus d'informations sur les REAAP, cf. Annexe 2 page 49.

⁶ ORIV, *Soutien à la parentalité en Alsace : quelles initiatives ? Quelles perspectives ? Actes de la rencontre régionale du 17 novembre 2000*, avril 2002 (Les cahiers de l'Observatoire n°33).

⁷ ORIV, *Actions de soutien à la parentalité en Alsace*, avril 2001 (Les Cahiers de l'Observatoire n°32).

⁸ La socialisation étant définie comme le fait de « permettre l'adaptation de l'individu à la société dans laquelle il vit ».

⁹ Centre régional de documentation pédagogique.

¹⁰ Ecole et familles issues de l'immigration : une méconnaissance réciproque ? (21 novembre 2007).

¹¹ Enseigner aux élèves nouvellement arrivés en France (novembre 2006), La diversité des origines en classe (mai 2007).



UN OBJECTIF DE TRAVAIL POUR L'ORIV EN 2010-2011

Depuis ces travaux, plus que jamais, la question de la parentalité est au centre des politiques publiques, l'interpellation en direction des parents étant omniprésente.

Plus récemment, la question a été étendue aux parents migrants¹² avec le développement de dispositifs ou d'actions spécifiques visant à agir en direction de ces parents¹³.

Dans ce contexte, il a semblé pertinent à l'ORIV de reprendre la réflexion et de porter une attention particulière sur les parents immigrés et les actions mises en œuvre en direction de ceux-ci visant à les aider dans le cadre de leur fonction parentale.

Ainsi, le programme de travail de l'Agent de Développement Local pour l'Intégration (ADLI) pour l'année 2010, élaboré à partir des constats et partenariats construits au cours de l'année 2009, et en lien avec les enjeux affichés par la politique nationale d'intégration, prévoyait d'identifier des actions relevant du champ de la parentalité et/ou de l'éducatif dans une logique de connaissances et de capitalisation.

Plusieurs éléments expliquent cette préoccupation.

Les acteurs faisaient en effet le constat qu'ils disposaient d'une faible connaissance de l'ensemble des actions menées dans ce domaine.

Il apparaissait également que les associations familiales (au nombre d'une cinquantaine au sein de l'UDAF¹⁴ du Bas-Rhin), qui ont obligation de par la loi à représenter toutes les familles, avaient parfois des difficultés à connaître le vécu des familles immigrées et donc pouvaient être en incapacité de mettre en avant leurs difficultés.

La politique nationale d'intégration a mis en place récemment des actions visant plus particulièrement les familles immigrées. Ainsi, la signature d'un contrat d'accueil et d'intégration pour la famille¹⁵ est, en effet, obligatoire depuis le 1^{er} janvier 2009.

La réunion du Comité de suivi des actions de l'Agent de Développement Local pour l'Intégration¹⁶ de mars 2010 a donc décidé, sur proposition de l'ORIV, que l'ADLI réalise une analyse des actions liées aux questions de parentalité menées en direction des familles immigrées dans le Bas-Rhin, avec une attention particulière vis-à-vis de celles favorisant le lien de ces familles avec l'école.

La démarche a été élargie à une réflexion sur la manière dont la question de la parentalité se pose pour les immigrés en termes de spécificités et/ou de similitudes par rapport aux autres parents.

¹² Dans le cadre de ce dossier, les notions de « parents migrants » et de « parents immigrés » sont utilisées de manière indistincte pour rendre compte de personnes ayant vécu la migration et ayant des enfants en charge.

¹³ Cf. sur ce point page 17 « Des orientations politiques et des dispositifs qui ciblent les parents migrants ».

¹⁴ Union départementale des associations familiales.

¹⁵ Cf. annexe 1 page 48.

¹⁶ Martine THIEBAULD occupe cette fonction au niveau de l'ORIV.

DEMARCHES

Au-delà des préoccupations initiales, le travail mené par l'ADLI du Bas-Rhin a consisté à :

- identifier à partir d'écrits la manière dont la question de la parentalité des parents migrants est posée au niveau des politiques publiques comme à travers les travaux des universitaires et chercheurs,
- tirer des enseignements d'actions de soutien à la parentalité menées par quelques structures¹⁷ intervenant auprès d'un public, en partie, immigré,
- confronter ces différents points de vue,
- mettre en exergue quelques points de vigilance visant à optimiser l'action des acteurs concernés par les actions de soutien à la parentalité et plus largement œuvrant auprès de parents migrants.

L'ensemble des éléments recueillis et analysés est formalisé dans le présent dossier.

RECHERCHE DOCUMENTAIRE ET ANALYSE DE LA LITTÉRATURE SUR LE SUJET

Une partie du travail a consisté à faire une recherche et une analyse des écrits portant sur la parentalité et sur les parents migrants. Concernant la notion de parentalité, il s'agissait de comprendre le contexte de son émergence et d'en définir les enjeux dans ce dossier.

Une étude des textes et des dispositifs relevant de la parentalité a été menée en parallèle, y compris ceux évoquant les parents migrants.

Une lecture des écrits portant sur les parents immigrés a été également effectuée afin d'identifier les spécificités ou non de ces derniers par rapport à l'ensemble des parents.

Une bibliographie en annexe¹⁸ rend compte des travaux réalisés autour de ces questions et sur lesquels ce dossier s'appuie.

DETOUR PAR LES PRATIQUES : ACTIONS MISES EN ŒUVRE AU TITRE DU REAAP

Travailler la question de la parentalité nécessite de prendre en compte les pratiques professionnelles à l'œuvre. Le Comité de suivi des actions de l'ADLI s'est donc questionné sur l'approche la plus judicieuse. Il n'a pas voulu l'aborder par le biais de l'opération « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » pour deux raisons : ce dispositif ne traite pas directement de la question de la parentalité et par ailleurs une démarche d'évaluation des actions était déjà en cours. Ainsi, il a semblé plus opportun de travailler à partir

¹⁷ Essentiellement strasbourgeoises, financées dans le cadre du REAAP.

¹⁸ Cf. annexe 14 page 66.

des actions menées au titre du REAAP dans la mesure où il s'agit du seul dispositif directement centré sur l'enjeu de parentalité et à visée généraliste.

Il a donc été décidé de s'intéresser aux actions financées dans le cadre du REAAP sachant qu'elles s'adressent à tous les parents, mais que certaines ont un public composé en partie de parents migrants, en raison de la forte présence de ces derniers sur certains territoires d'intervention. Le repérage des structures menant des actions de soutien à la parentalité, susceptibles de toucher des parents immigrés, a été effectué avec l'aide de l'UDAF¹⁹ du Bas-Rhin.

Après élaboration d'une grille d'entretien²⁰, des entretiens ont été menés, dans un premier temps (en juin 2010), auprès des sept structures répertoriées comme étant financées pour des actions menées, en partie ou spécifiquement, en direction des parents immigrés.

Il s'agit des associations suivantes : Plurielles, La PAM (Association de Prévention spécialisée et d'Action sociale à la MEINAU), Naadi Chaabi, CSC Koenigshoffen, Association PARenchantement, la Papothèque, le CDAFAL (Conseil départemental des associations familiales laïques).

Suite à l'information, en mars 2011, de la mise en place d'un groupe de parole de parents par l'association Parole Sans Frontière, un entretien a été effectué auprès de la responsable administrative de cette structure. Ce temps d'échanges était proposé à des parents immigrés et réfugiés. Un deuxième entretien (téléphonique cette fois), début 2012, a permis de revenir sur les difficultés de mise en place de ce groupe de paroles et plus largement sur les actions menées en direction de ces parents.

Un entretien, en juin 2011, avec la déléguée départementale de l'UDAF a permis de faire le point sur les structures rencontrées et de constater que trois autres structures (dont deux financées dans le cadre du REAAP, la troisième étant un partenaire) accueilleraient potentiellement des parents immigrés, à savoir : le Centre d'animation social et familial (CASF) de Bischwiller, le Centre d'animation social et familial (CASF) de Haguenau et l'ASTU (Actions citoyennes interculturelles)²¹. L'entretien avec le CASF de Haguenau s'est fait par téléphone du fait de contraintes de calendrier alors que les autres associations ont été rencontrées en face à face.

Par ailleurs, sur les conseils d'un membre du Comité de suivi des actions de l'ADLI, deux entretiens complémentaires ont été menés, en décembre 2011, auprès de deux directrices d'école de Barr dont une à la retraite, du fait de leur expérience auprès de parents d'origine étrangère. Enfin, un entretien a été mené auprès d'une ancienne enseignante dans une école maternelle strasbourgeoise indiquée par un membre du Conseil d'administration de l'ORIV, pour des raisons identiques.

Au total ce sont 11 structures qui ont été rencontrées ainsi que 3 enseignantes dans le cadre d'entretiens qualitatifs²².



CONFRONTATIONS DE POINTS DE VUE : ECHANGES AVEC DES ACTEURS

Le comité de suivi des actions de l'ADLI se réunit plusieurs fois par an afin d'échanger sur le programme de travail de l'ADLI. En 2011, deux réunions ont porté plus particulièrement sur la question de la parentalité.

Les premiers échanges ont souligné la nécessité de mieux définir la notion de parentalité et d'explicitier les dispositifs de soutien aux parents. La deuxième réunion a été consacrée, plus particulièrement, à la situation des parents migrants. Les échanges ont mis, notamment, en avant un certain nombre d'éléments en termes de spécificités et de difficultés propres à ces familles.

Au-delà de ces réflexions sur le sujet, la connaissance des acteurs membres du Comité de suivi des actions de l'ADLI a permis d'identifier des personnes ressources complémentaires pour les entretiens.

¹⁹ Copilote du REAAP. A l'issue de 10 années de fonctionnement et en lien avec les évolutions engagées sur le plan national, un copilotage Caisse d'allocations familiales /UDAF a été mis en place à compter de janvier 2010 pour le REAAP du Bas-Rhin.

²⁰ Cf. annexe 12 page 64.

²¹ L'ASTU n'est pas financé dans le cadre du REAAP mais en est un partenaire associatif.

²² Cf. annexe 13 page 65.

ELEMENTS DE CADRAGE

LA NOTION DE « PARENTS MIGRANTS »

Avant d'aborder la question de la parentalité des « parents migrants », il est nécessaire de faire un détour sémantique.

Dans le champ de l'intégration, les abus de langage sont fréquents et souvent une même notion est utilisée pour rendre compte de publics différents.

Ainsi, dans la suite du dossier, il s'agira de parler de la situation rencontrée par des parents ayant en commun d'avoir vécu la migration, c'est-à-dire l'expérience consistant pour une personne dans le départ d'un pays pour un autre (à savoir in fine la France).

Ainsi, on recourra indistinctement dans ce dossier à la notion de « parents immigrés » ou de « parents migrants » étant entendu que ces termes (« migrants » et « immigrés ») renvoient à des personnes nées étrangères, à l'étranger, vivant en France qu'elles aient ou non acquis la nationalité française et ayant des enfants à charge.

Par ailleurs, dans le cadre des recherches menées tout comme lors des entretiens, il ressortait fréquemment que la notion de parents immigrés était souvent assimilée à celle de familles populaires, voire plus encore de familles en difficultés, précaires... S'il apparaît, compte tenu des caractéristiques de l'immigration en France, qu'une partie des parents migrants relèvent de catégories sociales ouvrières, ils ne sont pas porteurs a priori de difficultés. L'amalgame courant entre les parents immigrés et les parents en difficultés suscite parmi les professionnels de nombreuses représentations, qui s'ajoutent souvent à celles relatives aux approches culturalistes.

LA NOTION DE PARENTALITE

La notion de parentalité est récente. Le terme « parenthood » apparaît chez le psychanalyste américain T. Benedek à la fin des années 50. A sa suite, et durant la même période, le psychiatre Paul-Claude Racamier (1961) introduit en France les termes de « maternalité », « paternalité » et « parentalité ». Le terme « parentalité » est utilisé par des psychologues et des psychanalystes pour décrire un processus psychique de maturation et d'appropriation de la fonction parentale. Repris ensuite par ceux qui travaillent avec des familles à la croisée du champ social, juridique et psychologique, il devient un terme transdisciplinaire. Les sociologues l'ont ensuite adopté pour traiter de la « monoparentalité » et des relations parents/enfants dans les nouvelles configurations familiales.

Depuis, il est devenu un concept polysémique. En effet, politiques publiques nationales, textes internationaux, langage courant, médias y ont recours souvent avec des acceptions différentes. Le concept « *vise à englober l'ensemble des problématiques rencontrées dans l'accès et l'exercice de la fonction parentale* »²³. « *En France, la parentalité est devenue au cours des vingt dernières années une notion familière tant il en est question dans les programmes politiques et dans les actions menées sur le terrain. La notion nourrit les discussions sur l'avenir de la famille et contribue au moins en partie au renouvellement des actions auprès des parents et de leurs enfants [...] Chacun propose sa représentation et la prolifération du terme ne fait somme toute que traduire une vive inquiétude sur l'avenir de la famille. [...]* »²⁴.

Pour Gérard Neyrand²⁵, l'emploi public du terme parentalité correspond à l'« *importance croissante donnée par la société au fait parental* » mais va au-delà. D'après lui, « *la relation parent-enfant est en train de connaître sous nos yeux une promotion telle qu'elle en devient une des références majeures de l'action sociale en direction des publics précarisés, mais plus encore de la gestion politique de l'ensemble de la société* »²⁶.

Au niveau européen, la recommandation du Conseil de l'Europe²⁷ relative aux politiques publiques visant à soutenir une « *parentalité positive* »²⁸ définit la parentalité comme comprenant « *l'ensemble des fonctions dévolues aux parents pour prendre soin des enfants et les éduquer. La parentalité est centrée sur la relation parent-enfant et comprend des droits et des devoirs pour le développement et l'épanouissement de l'enfant* ».

Pour le « *Groupe d'appui à la protection de l'enfance* »²⁹, s'appuyant sur les réflexions européennes, « *la parentalité désigne l'ensemble des façons d'être et de vivre le fait d'être parent. Au-delà du statut juridique conféré par l'autorité parentale, elle est un processus qui conjugue les différentes dimensions de la fonction parentale : matérielle, affective, morale et culturelle. Elle qualifie le lien entre un adulte et un enfant, quelle que soit la structure familiale dans laquelle il s'inscrit, dans le but d'assurer le soin, le développement et l'éducation de l'enfant. Cette relation adulte/enfant suppose un ensemble de fonctions, de droits et d'obligations (morales, matérielles, juridiques, éducatives, culturelles) exercés dans l'intérêt supérieur de l'enfant en vertu d'un lien prévu par le droit (autorité parentale, enfant confié à un tiers).* »

Dans ce cadre, le concept de parentalité présente un quadruple intérêt³⁰ : il envisage les différentes obligations parentales, il est neutre, sans effet stigmatisant, il ouvre toutes les possibilités de soutien ou d'accompagnement et enfin il favorise une logique de partenariat et de coéducation.

Groupe d'appui à la protection de l'enfance

Créé à l'initiative de la Convention Nationale des Associations de Protection de l'Enfant (CNAPE), le groupe national d'appui à la mise en œuvre de la réforme de la protection de l'enfance sur les territoires se réunit depuis octobre 2007. Ce groupe opérationnel et technique avait, à l'origine, pour objectif de favoriser l'appropriation de la loi et l'esprit de la réforme, d'être une force de propositions auprès des pouvoirs publics et d'apporter des éclairages sur les dispositions de la réforme de la protection de l'enfance. Fin 2010, les représentants des services de l'Etat ont quitté le groupe d'appui, estimant que la réforme de la protection de l'enfance était mise en œuvre sur le territoire. Les autres membres ont pris la décision, à l'unanimité, de poursuivre leurs travaux d'accompagnement des professionnels et d'élargir les sujets de réflexion à l'ensemble du champ de la protection de l'enfance et des droits de l'enfant.

²³ FNARS, Guide de bonnes pratiques de soutien à la parentalité, Paris, FNARS, 2009, 196 p.

²⁴ Catherine SELLENET, *La parentalité décryptée : pertinence et dérives d'un concept*, Paris, L'Harmattan, 2007, p. 7.

²⁵ Sociologue, professeur à l'université de Toulouse.

²⁶ Gérard NEYRAND, *Soutenir et contrôler les parents*, Toulouse, Editions Érès, 2011, p. 7.

²⁷ Recommandation du Conseil de l'Europe REC 2006-19 du 13 décembre 2006.

²⁸ La notion de « *parentalité positive* » se réfère à « *un comportement parental fondé sur l'intérêt supérieur de l'enfant qui vise à l'élever et le responsabiliser, qui est non violent et lui fournit reconnaissance et assistance, en établissant un ensemble de repères favorisant son plein développement.* » (Recommandation Rec(2006)19 du Comité des Ministres aux Etats membres relative aux politiques visant à soutenir une parentalité positive).

²⁹ Créé à l'initiative de la Convention Nationale des Associations de Protection de l'Enfant (CNAPE).

³⁰ Groupe d'appui à la protection de l'enfance, *La parentalité*, avril 2011.

Pour autant, il présente le plus souvent une limite dans la mesure où dans le recours à ce concept, la famille semble se réduire au binôme adulte/enfant ce qui peut poser la question de la prise en compte des autres relations familiales (conjugales, de la fratrie, intergénérationnelles).

Par ailleurs, au fil du temps, la notion a pris une dimension normative et a mis l'accent sur les risques liés au manque d'investissement des parents de leur fonction parentale.

Ainsi, le préambule des circulaires, relatives aux REAAP, de 2006 et 2008 parle de la parentalité en ces termes : « *Exercer sa parentalité, c'est notamment définir et poser un cadre structurant à son enfant dans les limites duquel il peut s'épanouir et grandir. C'est être en capacité d'écoute et de dialogue en se positionnant comme adulte responsable et bienveillant. Si, d'une façon générale, tous les acteurs de l'enfance sont concernés, les parents gardent une place unique. L'évolution de la société, mais aussi de multiples mutations touchant les familles, les relations conjugales et les rôles parentaux, rendent parfois difficiles l'exercice de la parentalité et l'éducation des enfants. La multiplication des informations voire des injonctions ne facilite pas la tâche des parents. Tous les parents ont besoin de savoir qu'ils ne sont pas seuls face aux interrogations qui peuvent apparaître dans les différentes étapes du développement de leur enfant* ».

LES PARENTS MIGRANTS ET L'EXERCICE DE LA FONCTION PARENTALE

Au regard de la littérature sur le sujet, il a semblé important de questionner le lien, spécifique ou non, entre « parents migrants » et l'exercice de la fonction parentale et plus globalement ce qu'y est communément appelé « parentalité ».

LA POLITIQUE PUBLIQUE D'INTEGRATION ET LES PARENTS MIGRANTS

L'émergence de la question de l'intégration en France et des actions s'y référant est intimement liée à l'histoire de l'immigration ainsi qu'à la prise en compte tardive, au niveau de la société française comme des pouvoirs publics, du caractère irréversible des flux migratoires.

Ainsi, pendant la période de reconstruction après la Seconde Guerre mondiale, dite les « 30 glorieuses », la personne étrangère est perçue comme une force de travail n'ayant pas vocation à s'installer durablement en France. Les politiques mises en œuvre ne s'inscrivent donc pas dans une logique d'intégration de ces populations, mais seulement de gestion provisoire de leur présence sur le territoire, alors même que nombre de migrants s'installent, et depuis déjà de nombreuses années, durablement en France.

Le premier choc pétrolier, et la crise de l'emploi qui y est liée à compter du milieu des années 70, est à l'origine d'un autre rapport à ces immigrés. La légitimité de leur présence en France a toujours été historiquement liée au besoin en termes de main d'œuvre, même si, dans les faits, l'immigration a toujours participé également au développement démographique de la France. Le besoin de main-d'œuvre étant remis en cause par le développement du chômage, la présence de ces « travailleurs étrangers » n'apparaît plus utile. A partir du milieu des années soixante-dix, l'immigration de travail est suspendue³¹. Par contre, dans la mesure où le fait de « vivre en famille » constitue un droit constitutionnel, les migrants présents sur le territoire français ont pu continuer à faire venir leurs familles, développant de ce fait, de manière plus marquée que les années antérieures, les flux liés aux regroupements familiaux.

L'étranger n'est plus seulement un sujet économique, mais il devient un enjeu des politiques publiques d'insertion. Pour autant les politiques publiques, fin des années 70, n'ont pas encore intégré le caractère non réversible de cette immigration. Elles continuent à considérer, comme certains immigrés d'ailleurs, qu'elle est transitoire (« mythe du retour »).

³¹ On parle alors abusivement de « fermeture des frontières ». L'Alsace continuera quelques temps après cette décision à accueillir des travailleurs étrangers suite à des dérogations accordées à des entreprises.

L'histoire de ce que l'on appelle communément le Fonds d'Action Sociale (FAS) est particulièrement illustrative de cette situation et de l'évolution de la représentation du « migrant » au fil des années. Au moment de sa création, en 1958, le Fonds d'action sociale pour les travailleurs musulmans d'Algérie en métropole et pour leurs familles avait pour mission « une action sociale familiale en faveur des salariés français musulmans travaillant en France métropolitaine ». Le FAS intervient aussi dans le logement des travailleurs algériens en France métropolitaine en participant au financement des foyers pour travailleurs migrants.

L'indépendance de l'Algérie entraîne une modification de l'objet de la structure. Ainsi, en 1964, le FAS devient le Fonds d'action sociale pour les travailleurs étrangers puis, à partir de 1966, le Fonds d'action sociale pour les travailleurs migrants.

Le développement d'une politique en termes d'action sociale portée par l'État est le résultat d'une forte croissance du nombre de migrants à compter de 1957. Si initialement les pouvoirs publics avaient fait porter aux entreprises le coût social de l'immigration, l'amplification des flux migratoires ainsi que l'arrivée des familles de migrants « s'est heurté à des contraintes objectives (pénurie de logements) et légales (libre circulation des Français musulmans d'Algérie entre l'Algérie et la Métropole depuis 1947) »³². La pénurie de logements va avoir comme incidence pour les populations migrantes des situations d'hébergement spécifiques avec l'aménagement de foyers de travailleurs immigrés » ainsi que plus globalement l'hébergement dans des logements de fortune, puis dans les nouveaux quartiers d'habitat social.

À partir du début des années 70, le FAS va favoriser le développement d'actions pour l'insertion sociale des migrants, et surtout de leurs familles, par le recours à des subventions auprès d'associations et/ou par des interventions directes notamment par le financement de foyers de travailleurs migrants. À partir de 1976, le FAS cesse d'agir sur l'investissement en matière de logement, mission qui est transférée aux structures du 1% logement. Cette rupture constitue une étape importante donnant la possibilité au FAS de mettre en œuvre une politique active en matière d'accompagnement social des personnes.

Toutefois, il faudra attendre 1983, pour que la structure devienne le Fonds d'action sociale pour les travailleurs immigrés et leurs familles (FASTIF). La référence affichée à une dimension familiale des migrations de main d'œuvre marque l'intention de prendre en compte l'installation durable des migrants en France, avec, pour principal objectif, « de concourir à l'insertion sociale des travailleurs immigrés et de leurs familles ». C'est dans ce contexte qu'au milieu des années 80, l'État agit afin de favoriser le renforcement de l'accueil des familles rejoignantes (arrivant dans le cadre du regroupement familial). À cet effet, il délègue une mission de service public à des structures associatives agissant dans le champ de l'action sociale.

Il faudra attendre le début des années 90 pour que la politique publique dans le domaine de l'intégration prenne forme. Suite à la création du Haut Conseil à l'Intégration (HCI), en 1990, la France se dote d'une définition de l'intégration et peu à peu met en place une politique publique visant à intervenir dans ce domaine. La première définition de l'intégration, élaborée par le Haut Conseil à l'Intégration, date de 1991. Il s'agit de concevoir l'intégration comme un processus spécifique : « *par ce processus il s'agit de susciter la participation active à la société nationale d'éléments variés et différents, tout en acceptant la subsistance de spécificités culturelles, sociales et morales et en tenant pour vrai que l'ensemble s'enrichit de cette variété, de cette complexité [...]* ». Cette notion a évolué au fil du temps, mettant de moins en moins l'accent sur le caractère dialectique de l'intégration entre le migrant et la société dans lequel il s'établit, pour privilégier la notion de contrat et d'engagements.

Ainsi, les discours sur l'immigration vont comprendre, à compter des années 90 et depuis lors, presque toujours deux volets : l'un concerne le contrôle des flux migratoires, l'autre est plutôt social et se concrétise par la mise en œuvre d'une politique d'intégration alors même qu'est posé l'enjeu d'une action visant à agir sur les discriminations subies par les immigrés, mais aussi leurs descendants. Ainsi en novembre 2001, le FAS devient FASILD : Fonds d'action et de soutien pour l'intégration et la lutte contre les discriminations³³.

³² Conférence de Vincent VIET : <http://barthes.ens.fr/cli/revues/AHI/articles/preprints/viet.html>.

³³ Depuis 2006, il a disparu en servant de support à la création de l'Agence Nationale pour la Cohésion sociale et l'Égalité des chances (ACSE). Le volet intégration des politiques publiques étant à compter de 2008 repris intégralement par des structures gouvernementales et l'OFII – Office Français de l'Immigration et de l'Intégration.

Suite au discours de Troyes d'octobre 2002 du Président de la République, une refonte de la politique d'intégration a été engagée mettant l'accent sur la nécessité d'un accueil renforcé, insistant sur la maîtrise du français notamment. L'ensemble de ces démarches s'est traduit par la création d'un Contrat d'Accueil et d'Intégration ainsi que, pour la première fois, l'émergence dans les textes juridiques de la notion d'« intégration républicaine ».

Ce rapide historique met en exergue une émergence tardive de la notion de « familles » (dans les années 80) puis un passage progressif dans le discours du « travailleur » à « l'immigré » à compter des quatre-vingt-dix. Il traduit également la mutation de l'action publique au fil du temps. Si historiquement la cible des politiques publiques en matière d'action sociale a été les femmes immigrées (via notamment la question de l'alphabétisation), l'action publique met aujourd'hui de plus en plus l'accent sur des interventions en direction des familles, et plus exactement des parents immigrés.



DES ORIENTATIONS POLITIQUES ET DES DISPOSITIFS QUI CIBLENT LES PARENTS MIGRANTS

Depuis le milieu des années 2000 et de manière plus formelle, plusieurs orientations gouvernementales mettent en avant la nécessité d'une action en direction des « parents migrants » en soulignant leurs « devoirs » et « responsabilité » notamment dans le domaine scolaire. On peut mettre en exergue trois dispositifs qui rendent compte de cette volonté.



LE CONTRAT D'ACCUEIL ET D'INTEGRATION EN DIRECTION DES FAMILLES

Ainsi, la loi n°2007-1631 du 20 novembre 2007 relative à la maîtrise de l'immigration, à l'intégration et à l'asile a créé un contrat d'accueil et d'intégration spécifique pour la famille. Elle concerne les seuls bénéficiaires du regroupement familial, dès lors qu'ils ont des enfants. Ce contrat est organisé par le décret n°2008-1115 du 30 octobre 2008.

Les signataires de ce contrat, qui sont les deux parents³⁴, doivent s'engager à suivre une formation sur les droits et devoirs des parents en France, notamment sur l'obligation scolaire et l'autorité parentale. Selon le Ministère en charge de l'intégration³⁵, « il est destiné à aider les parents à assumer leurs responsabilités dans la société française, pour que leurs enfants puissent eux-mêmes s'épanouir dans celle-ci ».

Le non-respect de ce contrat entraîne des sanctions. « Dès lors que le parent et, le cas échéant, son conjoint en France auront été absents de la formation sans motif légitime et n'auront pas donné suite à des relances de l'Office français de l'immigration et de l'intégration (OFII), celui-ci informera le préfet qui en appréciera alors les conséquences éventuelles sur le renouvellement du premier titre de séjour du conjoint rejoignant. En outre, s'il l'estime justifié, par exemple s'il constate une défaillance parentale, le préfet pourra en informer le président du Conseil général qui appréciera, s'il y a lieu, d'envisager une mesure de protection dont il a la responsabilité ou la mise en œuvre du contrat de responsabilité parentale prévu par l'article L. 222-4-1 du code de l'action sociale et des familles (CASF) »³⁶.

Cette approche qui laisse supposer une déficience « potentielle » des parents migrants vis-à-vis de leurs enfants a été dénoncée par de nombreuses associations. Elles l'ont considérée comme stigmatisante et porteuse de représentations voire de risque dans la mise en œuvre des pratiques professionnelles envers ces familles.

Toutefois, il faut relativiser les effets de ce contrat, compte tenu du faible nombre d'entrées de familles rejoignantes. En effet, la plupart des entrées sur le territoire sont le fait de conjoints de Français. Ainsi, en

³⁴ A savoir celui qui est déjà présent en France et celui qui arrive de son pays d'origine.

³⁵ Au moment de l'écriture de ce document, il s'agit du Ministère de l'Intérieur, des Collectivités locales, des territoires d'Outre mer et de l'Immigration.

³⁶ Eléments issus du site du Ministère présentant le dispositif.

Alsace, seulement six familles ont été concernées en 2010³⁷ par la signature de ce Contrat. Au niveau national, cela représente environ 101 dossiers en 2010 sur environ 101.300 contrats d'accueil et d'intégration signés.

Cependant, il est à noter que « les citoyens de l'Union Européenne ainsi que d'un autre Etat partie à l'accord sur l'Espace économique européen et suisse sont dispensés de la conclusion de ce contrat ». Cette différence de traitement entre étrangers peut être à l'origine de représentations (certains nécessitant à priori une aide spécifique) et plus généralement d'une rupture du principe d'égalité.

OUVRIR L'ÉCOLE AUX PARENTS POUR REUSSIR L'INTEGRATION

« De nombreux parents d'élèves immigrés ont des difficultés particulières à suivre la scolarité de leurs enfants et à se familiariser avec le fonctionnement de l'institution scolaire. Afin de leur permettre d'améliorer leurs compétences, en particulier en français, et de mieux connaître le cadre scolaire, une circulaire intitulée *Ouvrir l'Ecole aux parents pour réussir l'intégration* a été signée le 25 juillet 2008 conjointement par le Ministre de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire et le Ministre de l'éducation nationale. » C'est ainsi que le Ministère présente la création de l'opération « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » mise en place au niveau national.

Cette opération s'inscrit dans le programme d'actions de la convention-cadre « pour favoriser la réussite scolaire et promouvoir l'égalité des chances pour les jeunes immigrés ou issus de l'immigration » signée le 27 décembre 2007 entre les Ministères en charge de l'Education nationale, de l'Intégration, de la Ville et les agences travaillant alors dans le champ de l'intégration à savoir l'Agence nationale de l'accueil des étrangers et des migrations (ANAEM)³⁸ et l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (Acsé).

Cette opération a été initiée, à titre expérimental, durant l'année scolaire 2008-2009 dans 12 départements. L'expérimentation, ayant montré que les objectifs de cette opération ainsi que les modalités de mise en œuvre complétaient utilement l'offre locale existante et correspondaient à des besoins avérés, elle a été développée dans 31 départements pour l'année 2009-2010. En 2010-2011, l'opération est reconduite dans les mêmes départements et étendue à 10 nouveaux départements soit 41 au total. Le Bas-Rhin fait partie de ceux-ci. L'opération a concerné 10 établissements à Barr, Bischwiller, Bischheim, Schiltigheim et Strasbourg. Le dispositif est consolidé pour l'année scolaire 2011-2012 avec une mise en œuvre sur 64 départements.

Cette opération s'adresse à des parents d'élèves, immigrés, c'est-à-dire des parents nés étrangers à l'étranger, de nationalité française ou non, d'origine extracommunautaire. Elle repose sur le volontariat des parents qui ne peuvent bénéficier à la fois de cette opération et des prestations offertes dans le cadre du contrat d'accueil et d'intégration.

Les formations proposées, dispensées dans les établissements scolaires, visent trois objectifs simultanément :

- L'acquisition de la maîtrise de la langue française (alphabétisation, apprentissage ou perfectionnement) par un enseignement de français langue seconde, afin d'obtenir une certification (notamment, Diplôme initial de langue française -DILF- ou Diplôme d'études en langue française – DELF) et de faciliter l'insertion professionnelle.
- La présentation des principes de la République et de ses valeurs pour favoriser une meilleure connaissance de la société française.
- Une meilleure connaissance de l'institution scolaire, des droits et des devoirs des élèves et des parents pour donner aux parents les moyens d'aider leurs enfants au cours de leur scolarité.

³⁷ Données émanant de l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration (OFII) qui fait signer ces contrats.

³⁸ Devenue depuis OFII.

La circulaire NORMENE 1119849C du 11 juillet 2011 relative à l'opération « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » fait état de la nécessaire complémentarité et mise en cohérence entre l'opération et les autres dispositifs généralistes en direction des parents.

Elle évoque ainsi des dispositifs constituant des opportunités pour repérer des parents susceptibles de bénéficier de l'opération « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration », à savoir : la « mallette des parents »³⁹, les ateliers sociaux linguistiques, les actions menées dans le cadre du programme de réussite éducative, les REAAP ou encore le réseau des partenaires œuvrant pour l'accompagnement à la scolarité (CLAS).

La lecture des objectifs de l'opération « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » permet de constater que, bien que ce dispositif s'adresse aux parents (hommes et femmes), une place particulière est accordée aux femmes. Il est, en effet, question de favoriser, par l'apprentissage de la langue française, leur insertion professionnelle. Les femmes sont par ailleurs un public cible dans la phase d'accueil sur le territoire. Cet objectif est à relier avec le public des femmes qui est un des publics ciblés parmi les primo arrivants.

De fait, sur l'année 2009-2010, 87% des participants étaient des femmes sur le plan national. Les actions menées, dans ce cadre, dans le Bas-Rhin, confirment la faible présence des hommes.

Les formateurs rencontrés⁴⁰ dans le Bas-Rhin ont fait état de constats globalement positifs par rapport à cette opération. Ils ont mis en avant :

- une amélioration de la relation parents / équipe enseignante : relation facilitée avec plus de présence lors des réunions, remise de bulletins, accompagnement lors de sorties, candidatures aux élections des représentants des parents d'élèves ;
- une baisse de l'absentéisme constatée pour les enfants à la maternelle et le fait que les parents téléphonent davantage pour prévenir d'une absence de leur enfant en école élémentaire ;
- une meilleure compréhension des dispositifs internes à l'école comme le Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED), l'aide personnalisée, l'accompagnement éducatif,...
- une perception positive et une acceptation plus rapide des propositions de prise en charge de leur enfant.

PROGRAMME REGIONAL D'INTEGRATION DES POPULATIONS IMMIGREES (PRIPI)

Les Programmes Régionaux d'Intégration des Populations Immigrées (PRIPI), relancés par la circulaire DPM/AC/1 n°2003-537 du 24 novembre 2003 et les Comités Interministériels à l'Intégration (CII) du 10 avril 2003 et du 24 avril 2006, sont au niveau régional les documents de référence de l'action de l'Etat en faveur de l'accueil et de l'intégration.

La circulaire du 7 janvier 2009⁴¹ rendant obligatoire l'élaboration dans chaque région d'un PRIPI indique qu'il « doit être l'occasion de donner une nouvelle impulsion à la politique publique d'intégration des migrants et d'y associer de façon plus large tous les acteurs locaux, à partir d'une analyse territorialisée des situations et des besoins ».

Si les PRIPI portent une attention particulière à certains publics (jeunes, femmes et personnes âgées immigrées selon les contextes régionaux), les textes font également état de la nécessité d'agir en faveur de l'accompagnement des familles: « les familles doivent être accompagnées dans leur relation à l'institution

³⁹ Expérimentation menée en 2008-2009 dans une quarantaine d'établissements de l'académie de Créteil. Face à son succès, le ministre de l'Éducation nationale a décidé de la généraliser depuis la rentrée 2010. Mise en place par 1300 collèges en 2011-2012, cette opération permet d'accompagner les parents dans leur rôle et de soutenir leur implication, en rendant plus compréhensibles le sens et les enjeux de la scolarité, le fonctionnement de l'institution scolaire et ses attentes vis-à-vis des parents, membres de la communauté éducative, à travers l'organisation des ateliers-débats.

⁴⁰ Réunion à l'Inspection académique en date du 7 décembre 2011.

⁴¹ Circulaire NOR IMI/C/09 00053C du 7 janvier 2009.

scolaire, qui constitue le premier creuset de l'intégration et suscite de grands espoirs de promotion pour les migrants ».

Partant du constat que « la question du rôle éducatif des parents et les relations parents/établissements scolaires est régulièrement citée comme un facteur d'intégration scolaire », le PRIPI élaboré en Alsace propose dans ses actions d'« accompagner les parents immigrés et (de) favoriser leur participation ». Le PRIPI indique que « les acteurs intervenant dans ces dispositifs font état de difficultés à établir des liens efficaces et à construire des partenariats avec les parents. La difficulté est de parvenir à « aller vers » les familles les plus en difficultés pour leur faire connaître ces dispositifs, les amener à les intégrer ».

Pour permettre un action optimisée et au vu des bilans des actions menées dans le cadre de l'opération « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » ou alors dans le cadre du REAAP, le PRIPI pointe « la nécessité de faire évoluer le regard sur les parents en accompagnant les parents dans leur rapport à leurs enfants, mais aussi plus globalement dans leur projet de vie, en améliorant parallèlement leurs conditions d'existence ». Le PRIPI met également en avant l'importance « d'appui en direction des professionnels, ainsi que la nécessité de développer de la transversalité entre les dispositifs ».

Ces quelques éléments soulignent l'accent mis sur les parents migrants, avec toutefois des approches variables selon les acteurs et les territoires. Pour autant, un aspect récurrent ressort : il s'agit de l'approche privilégiée de la dimension scolaire.

LA MIGRATION ET LA PARENTALITE : UNE REALITE COMPLEXE

Mais finalement qu'en est-il de l'impact de la migration sur les enjeux de parentalité ?

Il est nécessaire pour répondre à cette interrogation de faire un détour par la compréhension du processus de migration.

La migration consiste en une expérience qui est porteuse de difficultés pour les personnes qui la vivent. Si chaque expérience de migration est unique, singulière, il n'empêche que la migration entraîne des effets similaires, des expériences communes.

Nombre de chercheurs s'accordent sur le fait que l'effet premier de la migration est de contraindre les migrants à élaborer une série de rôles nouveaux. Certaines réalités de vie, spécifiques aux parents migrants, font que ces derniers peuvent avoir des difficultés dans leur rôle parental. L'expérience migratoire entraîne, en effet, une restructuration de la famille ainsi qu'un remaniement de l'implication de chacun de ses membres. Selon le « moteur » de la migration (homme, femme, personne célibataire ou en couple...) et les raisons de celle-ci (recompositions familiales : membres de la famille arrivés à des moments différents, séparations, demandes d'asile...), ce sont des itinéraires et des situations familiales différents qui se construisent. Le sens que prennent la présence en France, les conditions de vie, l'inscription ou non dans des réseaux (réseaux d'entraide communautaire, professionnelle, réseaux associatifs...) diffère suivant les cas de figure.

Les parents migrants ne sont donc pas une catégorie homogène, la diversité des parcours influence leur façon de vivre leur parentalité : « *Ces différentes configurations familiales infléchissent la manière de recomposer des repères dans un nouvel environnement, de donner du sens à ce qui est vécu, la façon de se projeter dans cet espace* ⁴² ».

Comme le disait Abdelmalek Sayad⁴³, « *un immigré est d'abord un émigré* » c'est-à-dire que le processus de départ du pays d'origine, autant que les étapes et les modalités de l'arrivée et de l'implantation dans le pays

⁴² Claire AUTANT-DORIER, Trajectoires familiales et expériences migratoires : transmission et recompositions identitaires, in Actes du colloque *Travailler avec des enfants et des parents venus d'ailleurs*, Observatoire de l'enfance en France, Grenoble, 5 mars 2008, p5.

⁴³ Sociologue.

d'accueil, sont des éléments essentiels du vécu de la personne, qu'une appellation générique comme celle d'« immigrés » conduit à méconnaître.



LES MIGRATIONS : DES SITUATIONS MULTIPLES

Les parents immigrés ont en commun d'avoir vécu la migration, mais derrière ce terme ce sont, en effet, une diversité dans les origines géographiques, sociales, les statuts, les situations personnelles, les projets et les parcours migratoires...

Le terme de « migration » cache diverses formes de mobilités et de projets que Claire AUTANT-DORIER⁴⁴ a analysés⁴⁵.

Elle distingue tout d'abord la situation économique des migrants (lors de leur installation) dont va dépendre leur plus ou moins grande facilité d'insertion, de reconnaissance sociale. « *Le statut socio-économique implique une place plus ou moins privilégiée ou délicate dans l'espace d'installation* »⁴⁶.

Ensuite, les migrations peuvent être dues à des raisons économiques, politiques ou pour des études⁴⁷. Les statuts et motifs des migrations vont conditionner l'accès à des droits différents en termes de durée de séjour, de droit au travail et également de possibilité de retour.

Elle évoque ensuite, parmi les autres éléments d'appréciation, le fait de relever d'une migration venant d'anciennes colonies françaises, dans la mesure où cette situation permet une meilleure connaissance du pays d'installation (système social, fonctionnement institutionnel et administratif, langue), mais va aussi avoir un impact sur les questions de représentations à travers les rapports de domination.

Enfin, le fait que la migration soit inscrite dans un courant migratoire important ou qu'elle soit isolée a aussi son importance. Dans le cas de migration inscrite dans un courant migratoire numériquement fort, le migrant va pouvoir s'appuyer sur des compatriotes partageant le souvenir des lieux quittés et la même expérience. Dans le cas d'une migration isolée, le migrant doit reconstruire seul son univers. Inversement, « *celui qui fait partie d'une vague migratoire importante en subit les conséquences en termes de rejet, de stigmatisation ou d'amalgame* »⁴⁸.

D'autres éléments entrent en ligne de compte, au niveau plus microsociologique. Tout d'abord, il y a la question de la personne qui a décidé la migration et les circonstances personnelles de la migration (projet individuel ou familial...).

Puis celle des recompositions familiales qui s'opèrent lors de la migration c'est-à-dire la « *façon dont la famille s'est décomposée puis recomposée dans le temps de la migration* »⁴⁹, les relations avec le pays d'origine et enfin l'inscription ou non du migrant dans des réseaux d'entraide.

La conjonction de ces différents éléments est à l'origine d'itinéraires et de situations familiales divers.

Ces constats font écho à l'étude⁵⁰ menée par l'ORIV auprès de femmes immigrées dans le Bas-Rhin qui montre les vécus différents suivant les contextes d'arrivée et les lieux d'arrivée en France, les contextes familiaux, l'âge d'arrivée en France, la situation sociale et économique au pays d'origine, l'histoire de la migration.

L'agencement de ces différents facteurs a, comme le dit Claire Autant-Dorier, un impact sur le rapport aux institutions et aux normes que ces dernières proposent.

Parmi les différentes migrations, la situation faite et rencontrée par les demandeurs d'asile est illustrative de difficultés spécifiques.

⁴⁴ Claire AUTANT-DORIER, Maître de Conférences à l'Université de St Etienne.

⁴⁵ Observatoire de l'enfance en France, Travailler avec des enfants et des parents venus d'ailleurs – Actes du colloque - Grenoble – 5 mars 2008, in *Le point sur...*, n° 8, mars 2008, 43 p.

⁴⁶ Ibid., p 3.

⁴⁷ Ce cas de figure ne sera pas étudié dans ce dossier dans la mesure où les étudiants ne sont pas concernés par les politiques publiques d'intégration qui visent seulement les personnes amenées à rester durablement sur le territoire.

⁴⁸ Ibid.4.

⁴⁹ Ibid., p 4.

⁵⁰ « Vécu de femmes immigrées dans le Bas-Rhin : des stratégies pour pallier aux difficultés », ORIV, Dossier thématique, juin 2009.

Les demandeurs d'asile sont des personnes qui s'engagent dans une procédure de reconnaissance du statut de réfugié. C'est-à-dire qu'elles sollicitent la protection de la France, donc le droit au séjour, assorti de certaines garanties. Les obstacles rencontrés par les demandeurs d'asile sont divers : difficultés d'accès au territoire, d'accès à la procédure, d'hébergement, difficultés en cours de procédure. Par ailleurs l'obtention du statut entraîne une rupture définitive avec le pays d'origine. Ils vivent donc une remise en cause de leurs rôles sociaux antérieurs plus radicale que celles des autres migrants, quelle que soit leur catégorie sociale. Elle se manifeste dans certains cas par le fait de ne plus pouvoir exercer sa fonction de parent (parfois d'ailleurs ils ont du « abandonner » leurs enfants dans leur pays d'origine avec l'espoir une fois le statut obtenu de pouvoir les faire venir), de ne pas pouvoir vivre normalement avec son conjoint, de ne pas pouvoir subvenir soi-même aux besoins de sa famille, de ne pas disposer, pendant des années pour certains, de ressources financières suffisantes pour un minimum vital.

Par ailleurs, les demandeurs d'asile ont souvent vécu des traumatismes qui peuvent influencer sur le rôle parental de certains : « *sous le poids des traumatismes vécus ou des aléas des procédures souvent lourdes, ces parents habituellement en mesure d'assurer un rôle de médiateur entre l'enfant et ce qui fait violence dans l'environnement, n'ont plus la capacité d'avoir cette fonction* »⁵¹.

Aux traumatismes vécus s'ajoutent les souffrances dues au contexte d'insécurité et de précarité lié à l'attente de l'obtention du statut de réfugié. Il est difficile d'assurer son rôle de parent pour un père sans travail, pour une mère ne pouvant pas s'occuper des tâches habituelles du quotidien. Et que dire de la souffrance des parents qui ont dû laisser certains de leurs enfants au pays d'origine.

Cependant, au-delà de la situation des demandeurs d'asile, « *c'est peu dire qu'entamer un parcours migratoire représente un traumatisme en soi. La famille perd ses repères culturels, elle fait un saut dans un inconnu socio-économique, elle est en butte souvent à des réactions xénophobes. La famille élargie, le système social du pays d'origine aidaient à gérer les crises. Ce substrat protecteur a disparu. La famille dans le pays d'accueil est soumise à des pressions adaptatives* »⁵².

Pour Nacira GUÉNIF-SOUILAMAS⁵³, « *l'exil oriente toute une existence* »⁵⁴.



LA MIGRATION : UN IMPACT SUR LE RÔLE DE CHACUN AU SEIN DE LA FAMILLE

L'expérience migratoire (quelle que soit son origine) entraîne de fait une restructuration de la famille ainsi qu'un remaniement de l'implication de chacun de ses membres.

La migration revisite les attentes, redéfinit les rôles, d'autant que les repères culturels, souvent implicites, du groupe de référence ne peuvent plus être mobilisés de la même manière.

Les circonstances migratoires, en modifiant la structure familiale, amènent, par exemple, le père à revoir son rôle « *qui ne peut plus être celui qu'il exerçait dans son pays d'origine et qui ne sera jamais vraiment celui du pays d'accueil* »⁵⁵. La mère est affectée par des tensions identiques.

La place et le rôle qu'on accorde aux pères et aux mères dans une société sont ancrés dans la culture tout en étant soumis aux influences environnementales qui agissent sur la structure familiale et les conditions dans lesquelles s'exerce la parentalité. « *Il existe une multitude de mécanismes sociaux qui influencent le processus par lequel un individu s'approprié et exprime sa culture et, par extension, sa paternité* »⁵⁶, ou encore sa maternité.

⁵¹ « Etre parent dans un contexte d'exil » - Actualités sociales hebdomadaires n°2601 du 20/03/2009.

⁵² Alain MARTEAUX, La Fragilisation de la fonction paternelle dans le processus migratoire, in *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, janvier 2002, n°28 pp. 157-164.

⁵³ Sociologue et anthropologue, maître de conférences à l'Université Paris XIII.

⁵⁴ Propos entendus lors de la conférence « La condition de la femme maghrébine dans l'exil » à Strasbourg, dans le cadre du 7^{ème} festival de Strasbourg-Méditerranée, 3 décembre 2011.

⁵⁵ Alex BATTAGLINI, Sylvie GRAVEL, Carole POULIN, Michel FOURNIER, Jean-Marc BRODEUR, Migration et paternité ou réinventer la paternité, in *Nouvelles pratiques sociales*, vol.15, n°1, 2002, pp. 165-179.

⁵⁶ Ibid.

A côté des modifications de la structure familiale dues à l'expérience migratoire, le fait d'arriver, pour les parents, dans un pays où ils ne connaissent pas ou très peu la langue va avoir également un impact sur leur fonction parentale.

On observe souvent, en effet, un décalage important entre la rapidité d'adaptation des enfants et celle des parents. « *Très rapidement, l'enfant, parce qu'il est scolarisé dans une école au milieu d'enfants et d'adultes francophones, va comprendre et se faire comprendre... Simultanément, dans ses interactions avec les autres, l'enfant va s'imprégner des codes sociaux en vigueur dans cet environnement... Ses parents ne sont pas toujours dans la même dynamique et, souvent, l'enfant devient rapidement plus performant que ses parents dans la maîtrise de la langue, mais aussi dans celle des codes sociaux* »⁵⁷.

Les enfants deviennent alors parfois traducteurs, passeurs par rapport à la société dite d'accueil. Ils peuvent, en effet, être amenés à aider leurs parents du fait de leur meilleure maîtrise de la langue française et de leur compréhension / acquisition des codes de la société. Pour autant il est important, concernant les questions d'autorité, qu'ils restent à leur place d'enfant sinon les rapports parents-enfants peuvent en être inversés (aidant/aidé) avec une surresponsabilisation des enfants et des parents ne pouvant plus jouer leur rôle de protecteurs.



LA MIGRATION : UN IMPACT SUR LES TRANSMISSIONS

Pour le psychiatre et psychanalyste Serge LÉBOVICI, « *avoir un enfant ne signifie pas qu'on en est le parent : le chemin qui mène à la parentalité suppose qu'on ait "co-construit" avec son enfant et les grands-parents de ce dernier un "arbre de vie" qui témoigne de la transmission intergénérationnelle et de l'existence d'un double processus de parentalisation-filiation grâce auquel les parents peuvent devenir père et mère* ». Les transmissions sont donc au cœur de la notion de parentalité.

Or la migration a un impact sur les transmissions en introduisant une rupture du cadre culturel et l'absence à la référence intergénérationnelle (notamment vis-à-vis des grands-parents). Elle implique une remise en cause des modalités de la transmission, mais aussi de l'évidence même de ce qui est transmis : « *alors que les parents primo-arrivants auraient pu adopter en partie (et en petite partie seulement) dans le pays d'origine une tradition sans y penser, ils transmettent en migration la tradition volontairement, c'est ainsi le sens même de celle-ci qui est bouleversée, et le principe même de la transmission. Quant aux enfants, la tradition culturelle est pour eux d'emblée relative puisqu'ils sont confrontés à la multiplicité des références. Relativité qui est accentuée par le fait que leur culture est en plus l'objet fréquent d'une dévalorisation dans l'espace social où ils se trouvent* »⁵⁸.

Martine Wadbled⁵⁹ parle d'« *une « sélection » que les parents opèrent entre les éléments culturels sur lesquels ils ne transigeront pas et d'autres pour lesquels une certaine souplesse est admise* »⁶⁰. Isabelle Bertaux-Wiame et Anne Muxel parlent de négociations : « *La transmission des valeurs n'obéit pas à une simple logique de reproduction linéaire dans la succession des générations, ni à la seule volonté de ceux qui ont quelque chose à transmettre, ni non plus d'ailleurs à la seule réceptivité de ceux à qui l'on transmet. Elle résulte d'une série de négociations entre présent et passé, identité individuelle et familiale, entre intentionnalité d'un projet et le poids des contingences personnelles et sociales, entre un souci d'adaptation et une volonté de dépassement ou de promotion, contenus dans les valeurs à transmettre [...]* »⁶¹.

⁵⁷ Cécile GOÏ, Elèves nouvellement arrivés en France et parents allophones : construire le lien entre l'école et la famille, in *Les Cahiers pédagogiques*, n°465, 2008. <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Eleves-nouvellement-arrivees-en.html>

⁵⁸ Claire AUTANT-DORIER, « Trajectoires familiales et expériences migratoires : transmission et recompositions identitaires », in Actes du colloque « *Travailler avec des enfants et des parents venus d'ailleurs* », Observatoire de l'enfance en France, Grenoble, 5 mars 2008, p. 8.

⁵⁹ Sociologue, Centre d'Etude et de Recherche sur les Relations Inter-ethniques et les Minorités et Laboratoire Asie du Sud-Est et Monde austronésien.

⁶⁰ Martine WADBLED, La transmission culturelle active dans les familles vietnamiennes en France, in *Hommes et Migration*, n°1234, nov. – déc. 2001.

⁶¹ Extrait de Isabelle BERTAUX-WIAME et Anne MUXEL tiré de Ahmed MOHAMED, Les transmissions intergénérationnelles en situation migratoire, le cas des maghrébins en France, La transmission des pères aux pairs, in *VEI enjeux*, n°120, mars 2000, p. 78.

Daniel Bertaux⁶² et Catherine Delcroix⁶³ mettent en avant la singularité des familles immigrées face à ces enjeux de transmission. Ils évoquent « *la grande différence de situation –du point de vue des transmissions culturelles- entre les familles françaises et celles dont les parents sont immigrés. Les premières ne sont pas les seules à socialiser leurs enfants, elles savent pouvoir compter sur l'action quotidienne de l'école, voire des médias, pour contribuer à cette socialisation. Même si elles ne font aucun effort conscient, elles savent que leurs enfants finiront par leur ressembler. Il n'en est pas du tout de même pour les parents émigrés / immigrés* »⁶⁴.

Les transmissions portent non seulement sur les transmissions des capitaux dont parle Pierre Bourdieu⁶⁵ (économique, social et culturel), mais concernent aussi les ressources subjectives dont parle Catherine Delcroix⁶⁶ à savoir donner aux enfants confiance en eux, leur enseigner des valeurs morales... Elles peuvent être définies comme « *les énergies physiques, mentales et morales qu'un individu développe à un moment donné de son existence, ainsi que ses savoirs et savoir-faire qui lui permettent de mobiliser à bon escient ses énergies, voire celles de ses proches, pour répondre à des besoins et réaliser des projets* »⁶⁷.

Cet impact de la migration sur les transmissions est important dans la mesure où « *la transmission familiale est nécessaire à la construction et au développement de tout être humain* »⁶⁸. « [...] *La transmission familiale participe à la construction de la famille en tant qu'unité, avec une unité propre, une histoire, une dynamique. D'autre part, au niveau individuel, la transmission permet à chacun de construire son identité et de s'inscrire dans une filiation, un groupe familial auquel il se sent appartenir et où il peut se sentir fort et protégé* »⁶⁹.

L'ensemble des apports présenté dans cette partie consacrée aux parents migrants met en exergue l'émergence de la notion de parentalité dans l'approche de ce public, mais aussi l'impact de la migration sur l'exercice de la parentalité. Concernant ce dernier point, si les travaux universitaires s'accordent à mettre en avant le lien entre migrations et parentalité en termes d'impacts, ils soulignent également la richesse des situations élaborées dans ces contextes, même si parfois celles-ci sont compliquées. Face à la complexité des enjeux et des éléments à l'œuvre, il peut même s'avérer particulièrement inefficace de réduire la parentalité à des obligations et à l'application seulement de « devoirs ». Cette approche réductrice de la parentalité apparaît comme sous-jacente à une lecture simpliste de la politique publique en matière de parentalité.

⁶² Directeur de recherches émérite en sociologie, CNRS, Laboratoire Cultures et Sociétés en Europe, Université de Strasbourg, Maison interdisciplinaire des sciences de l'homme (MISHA), Strasbourg.

⁶³ Professeur de sociologie, Laboratoire Cultures et Sociétés en Europe, Université de Strasbourg, Maison interdisciplinaire des sciences de l'homme (MISHA), Strasbourg.

⁶⁴ Daniel BERTAUX et Catherine DELCROIX, Transmissions familiales et mobilités, in *Migrations Société*, vol.21, n°123-124, mai-août 2009.

⁶⁵ Sociologue français (1930-2002).

⁶⁶ Catherine DELCROIX, *Ombres et lumières de la famille NOUR. Comment certains résistent à la précarité*, Paris, Editions Payot, 2005.

⁶⁷ Ibid, p. 227.

⁶⁸ Fabienne SIMON, *Le processus de transmission intergénérationnelle. Objets et enjeux de la transmission familiale*, Conférence du 28 mai 2011 à l'ABMP.

⁶⁹ Ibid.

LA POLITIQUE PUBLIQUE DE SOUTIEN A LA PARENTALITE

LES POLITIQUES PUBLIQUES ET LA PARENTALITE

Comme l'indique David Pioli, « l'aide à la fonction parentale s'est structurée à partir de la fin des années 1980 [...] et elle constitue aujourd'hui une catégorie de l'action des pouvoirs publics »⁷⁰.

Cette cristallisation autour du rôle de la famille s'inscrivait dans une préoccupation générale qui s'est traduite notamment par l'organisation de conférences annuelles de la famille.

Initiée en 1982, elle a pris une dimension nouvelle à partir de 1996, avec l'instauration d'un débat annuel, au niveau national, sur les politiques familiales.

La conférence organisée en 1998, a été suivie de la mise en place de plusieurs dispositifs tels que les Contrats Educatifs Locaux ou encore les Réseaux d'Ecoute d'Appui, et d'Accompagnement des Parents (REAAP), créé par la circulaire DIF/DGAS/DIV/DPM N°1999/153 du 9 mars 1999⁷¹. Ce sont les conclusions de plusieurs rapports⁷² remis au Gouvernement et les préconisations de cette conférence qui ont conduit, à compter de cette date, à une référence explicite à la « parentalité » dans l'action publique.

La Délégation interministérielle à la famille (DIF) a été créée à la même époque, en juillet 1998. Placée auprès du ministre chargé de la famille, sa mission principale consistait à soutenir les parents dans l'exercice effectif de leur autorité et de leurs responsabilités familiales ; à leur garantir la liberté du choix de mode de garde ; à aider les pères comme les mères à mieux concilier vie familiale, vie professionnelle et vie sociale. La délégation apportait donc son concours à la définition de la politique familiale du gouvernement, elle coordonnait l'action des ministères concernés. Ses missions ont été reprises en 2010, dans le cadre de la Révision générale des politiques publiques (RGPP) par la Direction Générale de la Cohésion Sociale. Cette dernière anime l'action des pouvoirs publics en matière de politiques publiques de solidarité, de développement social et de promotion de l'égalité. Elle est compétente en particulier, en matière de politique familiale.

En juin 2009, le Haut Conseil de la Famille⁷³ est installé et placé sous la présidence du Premier Ministre. Il se substitue à la Conférence annuelle de la Famille.

En janvier 2009, un rapport de la Cour des comptes portant sur les politiques de soutien à la parentalité fait état d'un « empilement des dispositifs »⁷⁴, d'une information imparfaite des parents, d'un impact réel des

⁷⁰ David PIOLI, Le soutien à la parentalité : entre émancipation et contrôle, in *Sociétés et jeunes en difficulté*, n°1, printemps 2006.

⁷¹ Cf. présentation des REAAP en annexe 2 page 49.

⁷² Rapports de Christine LAZERGES et Jean-Pierre BALDUYCK ; Alain BRUEL ; Irène THÉRY ; Claude THÉLOT ; Michèle ANDRÉ ; Dominique GILLOT.

⁷³ Décret n°2008-1112 du 30 octobre 2008.

⁷⁴ Rapport de la Cour des Comptes sur les politiques de soutien à la parentalité, février 2009, p. 632.

actions non identifiées et de financements éparpillés, mal connus et fragiles. Il a souligné la nécessité d'améliorer les synergies entre les dispositifs de soutien à la parentalité et de procéder à une réforme de leur pilotage. « *Le pilotage des actions de soutien à la parentalité doit être repensé et confié aux acteurs de terrain les plus proches des familles, notamment celles en difficulté. [...] Cette réorganisation du pilotage local [...] doit s'accompagner d'une évaluation de ces démarches, processus dans lequel, pour certains d'entre eux, la CNAF⁷⁵ s'est déjà engagée* »⁷⁶.

Le 3 novembre 2010, la Secrétaire d'Etat chargée de la famille et de la solidarité⁷⁷ a installé le Comité national de soutien à la Parentalité, dans le cadre du décret⁷⁸, paru le même jour, qui réorganise les instances consultatives dans le champ de la parentalité. Ce comité a pour mission de contribuer à la conception, à la mise en œuvre et au suivi de la politique et des mesures de soutien à la parentalité définies par l'Etat et les organismes de la « branche famille » des organismes de la sécurité sociale.

Une circulaire interministérielle⁷⁹, de février 2012, demande aux préfets de région et de département ainsi qu'aux services déconcentrés chargés de la jeunesse et de la cohésion sociale d'organiser une coordination départementale unique des dispositifs de soutien à la parentalité.

Ce sont les difficultés que peuvent rencontrer certains parents dans leur rôle éducatif, mais aussi l'inquiétude liée aux transformations de la famille et à leurs conséquences dans le comportement social des jeunes qui ont conduit les pouvoirs publics à mettre en œuvre des actions de soutien parental. Christine Lazerges et Jean-Pierre Balduyck⁸⁰ évoquent des parents « *qui sont de plus en plus désemparés dans l'exercice de leur autorité* », une situation préoccupante : « *plus encore que par les manifestations les plus visibles et les plus médiatisées, elle l'est en raison du relâchement du lien social qu'elle révèle* ». Parmi leurs propositions, ils invitent à faire un effort particulier en direction des parents d'origine étrangère pour le suivi scolaire de leurs enfants. Pour Dominique Gillot⁸¹, il est nécessaire notamment de « *conforter les familles dans leur rôle éducatif en les aidant et les soutenant à tout moment de l'exercice de leur responsabilité, de restaurer la place du père, de qualifier et soutenir la parentalité* ».

Comme le dit Laurence Charton⁸², évoquant les propos du sociologue Claude Martin, « *l'émergence du concept de parentalité semble en effet directement associée à une inquiétude des pouvoirs publics sur la capacité des parents de familles non conventionnelles, telles que des familles qui se sont formées hors mariage, des familles homosexuelles, des familles de couples désunis, des familles monoparentales voire des familles adoptantes, à assumer leurs obligations et leurs responsabilités* »⁸³.



UN DISPOSITIF DEDIE A LA PARENTALITE : LE RESEAU D'ECOUTE D'APPUI ET D'ACCOMPAGNEMENT DES PARENTS (REAAP)

Ainsi, c'est dans ce contexte et comme cela a été évoqué précédemment qu'ont été mis en place les Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP). Ils ont pour but de faciliter l'accès des parents à l'information et de promouvoir rencontres et échanges pour leur permettre de mutualiser leurs expériences.

Les actions dans le cadre des REAAP sont des actions de soutien des parents dans leurs fonctions. Elles s'appuient sur les capacités, les compétences des parents. Elles se différencient en cela des dispositifs de

⁷⁵ Caisse Nationale des Allocations Familiales.

⁷⁶ Ibid., p 638.

⁷⁷ Nadine MORANO.

⁷⁸ Décret n°2010-1308 du 2 novembre 2010.

⁷⁹ Circulaire interministérielle n°DGCS/SD2C/DPJJ/SAD-JAV/DGESCO/SG-CIV/DAIC/2012/63 du 7 février 2012.

⁸⁰ Christine LAZERGES et Jean-Pierre BALDUYCK, *Mission interministérielle sur la prévention et le traitement de la délinquance des mineurs*, Rapport au Premier Ministre, Avril 1998.

⁸¹ Dominique GILLOT, *Pour une politique de la famille renouvelée*, Rapport, 1998.

⁸² Maître de conférences en sociologie / démographie, Université de Strasbourg.

⁸³ Actes de la matinée thématique parentalité, « Quels sens, quelles réalités ? », CAF Bas-Rhin, 3 décembre 2010.

responsabilisation parentale qui ont eux pour objet d'inciter, voire d'obliger, les parents à assumer leurs responsabilités éducatives. Les parents sont, dans cette conception, perçus comme défailants et les actions mises en place visent à agir rapidement sur des situations qui sont déjà détériorées : contrat de responsabilité parentale (au niveau départemental) ou accompagnement parental (au niveau de la commune).

Selon l'article premier de leur Charte⁸⁴, ces réseaux s'engagent à valoriser prioritairement les rôles et les compétences des parents en travaillant sur la responsabilité et l'autorité, la confiance en soi, la transmission de l'histoire familiale, l'élaboration de repères, la protection et développement de l'enfant... La charte précise que les actions doivent s'adresser à tous les parents et que l'ouverture des lieux, fréquentés par les parents, doit être garantie à tous les parents.

Il est intéressant de souligner que les parents immigrés sont nommément cités dans les circulaires liées aux REAAP, dès 1999. Il est ainsi prôné la mise en œuvre d'actions visant à « encourager les initiatives susceptibles de soutenir les parents immigrés dans leur fonction parentale, en prenant en compte d'éventuelles difficultés d'intégration dans la société d'accueil ». La circulaire de 2003 évoque « les modalités de fonctionnement de ce dispositif⁸⁵ (qui) permettent le développement d'actions innovantes qui correspondent à des besoins émergents, parmi lesquels, la prise en compte des questions spécifiques pouvant se poser aux parents issus de l'immigration ». Il est question de « la confrontation des traditions et valeurs culturelles (qui) peut mettre les parents en difficulté dans l'exercice de leur rôle parental. [...] Il peut être nécessaire de tenir compte des aspects interculturels de la parentalité. En effet, il convient de soutenir les familles issues de l'immigration dans la transmission de repères à leurs enfants tout en valorisant le parcours migratoire des parents ».



UNE POLITIQUE PUBLIQUE ENTRE RECONNAISSANCE DES COMPÉTENCES DES FAMILLES ET NORMATIVITE

Le principe d'un soutien à la parentalité par des dispositifs d'action publique est donc inscrit dans le périmètre des politiques familiales depuis la fin des années 1990. Ce soutien vise à répondre aux évolutions auxquelles les familles sont confrontées et qui peuvent entraîner des fragilités.

Récemment, lors de l'intervention de Claude Greff, secrétaire d'Etat chargée de la famille, le 17.11.2011⁸⁶, sur la politique nationale de soutien à la parentalité, le gouvernement a souhaité réaffirmer sa volonté d'aider les parents à assurer leur fonction de parents en annonçant une série de mesures. La secrétaire d'Etat évoque⁸⁷ des familles qui « *expriment aujourd'hui de plus en plus clairement des besoins nouveaux qui appellent des réponses de la part des pouvoirs publics. [...] Les parents, parfois désorientés et démunis ne savent pas où s'adresser et connaissent peu les services qui leur sont dédiés* ».

Le dossier de presse relatif à cette intervention fait état de la volonté du gouvernement de :

- Progresser dans l'égalité entre les territoires quant à l'offre de services aux familles
- Rassembler en un lieu unique l'offre de service de l'ensemble des acteurs investis dans le domaine du soutien à la parentalité existant sur un territoire.
- Développer le soutien à la parentalité en entreprise.
- Accompagner les futurs adoptants en mettant à leur disposition deux nouveaux outils d'information.
- Donner accès à l'information pour toutes les familles avec le lancement d'un espace internet destiné aux parents et à toute la famille.

Les mesures proposées concernent potentiellement l'ensemble des parents.

⁸⁴ Cf. annexe 3 page 50.

⁸⁵ A savoir le REAAP.

⁸⁶ <http://www.solidarite.gouv.fr/espaces,770/enfance-famille,774/>

⁸⁷ « Le mot de Claude GREFF », 18 novembre 2011.

L'approche du dispositif REAAP se veut généraliste et valorisante pour les familles (cf. annexe 3 page 50). Le REAAP a pour objectif d'aider les parents, tous les parents, à trouver des réponses aux questions qu'ils sont amenés à se poser sur l'éducation de leurs enfants. Pour autant, la circulaire du 20 mars 2001⁸⁸, visant le développement des REAAP, demande qu'une attention particulière soit portée à certaines situations, notamment celles concernant les familles en conflit, en voie de séparation ou séparées. Situations, événements, qui vont potentiellement fragiliser une famille.

Pour Michel Chauvière « *Les objectifs principaux des REAAP sont doubles : s'adresser à toutes les familles, sous-entendant que toutes peuvent banalement avoir besoin d'être confortées dans l'exercice de leur rôle parental, et valoriser prioritairement les rôles et les compétences des parents, ce qui revient à armer ces derniers dans leurs fonctions de protection et de développement de l'enfant sur un mode inductif, quasi maïeutique* »⁸⁹.

En fait, comme le souligne David PIOLI⁹⁰, la politique publique en termes de parentalité est traversée par deux logiques contradictoires qui influent sur les actions menées et le positionnement des acteurs.

« *Dans un cas, il s'agit de valoriser les compétences des parents, même lorsque ceux-ci sont « défailants » afin qu'ils puissent effectivement assurer leurs droits et obligations. L'aide à la fonction parentale est ainsi mobilisée dans le cadre de projets visant à construire autour de l'enfant et de ses besoins une harmonie dont chacun pourrait tirer profit en terme de sécurité et d'épanouissement* »⁹¹. Les dispositifs mis en place correspondent aux actions d'aide à la parentalité.

« *Dans le second cas, le soutien à la fonction parentale est rattaché à une conception disciplinaire de l'action publique qui se nourrit de la problématique de l'insécurité et qui repose sur la menace et la répression. L'action sur la parentalité est un moyen de sécurité publique et la prévention vise alors moins la sécurité de l'enfant que celle des tiers* »⁹². Les dispositifs y afférant consistent à intervenir rapidement pour remédier à des situations jugées problématiques et déjà détériorées : contrat de responsabilité parentale, conseil pour les droits et devoirs des familles, suspension des prestations familiales...

Ce paradoxe résulte d'un discours ambivalent sur la parentalité. Dans le cadre d'une étude menée par Institut d'Aménagement et d'Urbanisme (IAU) d'Ile de France⁹³ il a été souligné le fait que le discours de nombreux professionnels « *conduit inversement à faire porter [à certains parents] la responsabilité des problèmes de socialisation de leur enfant et à stigmatiser ceux d'entre eux que les conditions de vie éloignent du modèle éducatif valorisé (« les parents à risque »)* »⁹⁴.

Le discours sur la parentalité apparaît comme le reflet des controverses sur les transformations de la famille. Les discours « *balancent constamment entre optimisme et pessimisme, affirmation de l'autonomie du sujet et velléité de contrôle social* »⁹⁵.

Marine Boisson et Anne Verjus⁹⁶ montrent ainsi comment se superposent :

- d'un côté, un discours émancipateur qui, sur le thème de la coéducation, valorise les ressources propres des parents, réhabilite leur place dans la prise en charge des enfants, leur reconnaît un rôle majeur et non substituable, et encourage le renforcement de leur autonomie face aux institutions et aux professionnels du secteur médico-social ;
- de l'autre, un discours moralisateur qui, sur le thème de la défaillance, exprime des inquiétudes quant à la capacité des parents à faire face à leurs obligations, s'alimente du débat public sur la montée de la délinquance juvénile et en appelle à la responsabilisation des familles.

⁸⁸ Circulaire interministérielle/délégation à la ville n°2001 – 150 du 20 mars 2001.

⁸⁹ Michel CHAUVIERE, La parentalité comme catégorie de l'action publique, in *Informations sociales*, n°149, mai 2008, pp16-29.

⁹⁰ David PIOLI, Le soutien à la parentalité : entre émancipation et contrôle, in *Sociétés et jeunes en difficulté*, n°1, printemps 2006.

⁹¹ Ibid.

⁹² Ibid.

⁹³ MALOCHET Virginie, HEURTEL Hélène collab., Institut d'aménagement et d'Urbanisme d'Ile-de-France, Aide à la parentalité. Etude sur la politique régionale de soutien aux structures porteuses de projet (2000-2010), Paris, IAU Ile-de-France, février 2011, 95 p.

⁹⁴ Claude MARTIN, La parentalité en questions.

⁹⁵ IAU Ile-de-France, Février 2011.

⁹⁶ Anne VERJUS, Marine BOISSON, « Le parent et le couple au risque de la parentalité. L'apport des travaux en langue anglaise », in *Informations sociales*, n° 122, février 2005, pp. 130-135 et Marine BOISSON, Anne VERJUS, La parentalité, une action de citoyenneté, La parentalité, une action de citoyenneté. Une synthèse des travaux récents sur le lien familial et la fonction parentale (1993-2004), in *Dossier d'étude n°62 de la CAF*, novembre 2004. op.cit.

Au fond, la notion de parentalité est traversée par ce double mouvement de valorisation/incrimination des familles qui transparaît inmanquablement dans les politiques de soutien à la parentalité.

Conscient de cette tension, le REAAP bas-rhinois, à travers son Comité de pilotage, dans son appel à projets 2013, « réaffirme et priorise les actions de soutien à la parentalité non normatives impliquant directement les parents et s'appuyant sur leurs compétences ».



DES ACTIONS DE PARENTALITE VISANT SOUVENT L'AMELIORATION DES RELATIONS ENTRE LES PARENTS ET L'ECOLE

Au-delà de ces constats sur l'ambivalence des discours, il apparaît à la lecture des différents documents et au regard des bilans des actions que la dimension parentalité est souvent mis en avant par rapport au cadre scolaire.

Une étude récente⁹⁷ révèle que les thèmes demandés par les familles, dans le cadre des actions des REAAP, sont très nombreux et très diversifiés, mais souvent il s'agit de traiter du « *mieux-être parental et des relations entre les familles et l'école*⁹⁸ ».

Concernant ce dernier aspect, les parents souhaitent « *des informations, des échanges, de l'accompagnement et de l'apprentissage autour de sujets liés à la scolarité des enfants, au suivi scolaire, au contenu des études et à l'orientation scolaire ainsi qu'aux relations avec l'école* »⁹⁹. Cet investissement des parents dans la scolarité de leur enfant se retrouve également voire de manière plus marquée chez les parents migrants. Selon Yaël Brinbaum¹⁰⁰, « *les aspirations des parents immigrés, comme celles de leurs enfants, apparaissent plus élevées que celles des Français d'origine de même milieu social* »¹⁰¹.

Les relations parents-école restent souvent difficiles dans la mesure où l'institution scolaire, et les établissements en général, malgré les textes et les volontés individuelles d'enseignants et d'équipes éducatives, restent encore peu accessibles aux parents.

Cette question des relations familles-école est « *une question récurrente, abondamment débattue par tous ceux qui ont en charge des actions scolaires et sociales dans les quartiers populaires* »¹⁰².

Ces familles populaires sont perçues comme étant conscientes de l'enjeu de la scolarité, mais le plus souvent démunies pour aider leurs enfants dans leurs apprentissages et leur orientation. Cette dernière est rendue plus difficile du fait de la prolongation des études qui accroît l'indétermination sur les choix à opérer. Il est question de « *parents intimidés par l'école, soit qu'elle les renvoie à un vécu personnel difficile, qu'elle les culpabilise face aux difficultés de leurs enfants ou tout simplement qu'ils ne se sentent pas « à leur place » dans un univers dont ils ne maîtrisent pas les codes. Pour les parents socialisés eux-mêmes dans un autre pays, ce sentiment est évidemment accru* »¹⁰³. Pour Ali Basaran¹⁰⁴ « *garder ses distances avec l'école permet d'éviter l'angoisse provoquée par la relation entre détenteur du savoir et parents démunis* ».

Par ailleurs, les travaux montrent que la relation familles / école peut être rendue plus complexe du fait de certaines difficultés que rencontrent certaines familles au niveau de leur vie quotidienne : soucis financiers,

⁹⁷ Christiane CRÉPIN, Le rôle de parent. Attentes et besoins des familles. Actions innovantes dans les réseaux d'écoute, d'appui, et d'accompagnement des parents, Dossier d'études, CNAF-DSER, n°144, 2011.

⁹⁸ Ibid., p9.

⁹⁹ Ibid., p9.

¹⁰⁰ Université de Bourgogne, Iredu et Lasmas.

¹⁰¹ D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées : ambition et persévérance, in *Education et Formations*, n°72, septembre 2005.

¹⁰² THIN Daniel, *Quartiers populaires : l'école et les familles*, Presses Universitaires de Lyon, 1998, 285 p.

¹⁰³ SICARD Frédérique, *Ecole-familles : prendre le risque de la rencontre*, Séminaire académique Education prioritaire – Montpellier, 18 octobre 2010.

¹⁰⁴ Ali BASARAN, *Les parents d'élèves turcs et les constats*, Strasbourg, Centre de ressources d'Alsace Ville Intégration Ecole (CRAVIE), [s.d.], 11p.

de logement, de santé... sans pour autant que celles-ci constituent les seuls éléments explicatifs des difficultés.

Pour les parents immigrés, ces relations apparaissent d'autant plus complexes qu'elles seraient accrues par des obstacles spécifiques.

Le premier obstacle mis en avant serait l'insuffisante maîtrise de la langue française pour certains parents. Elle va limiter, voire empêcher, la relation entre le parent et l'équipe enseignante. Les enfants vont alors parfois servir de traducteurs et se retrouver dans un rôle qui n'est pas le leur.

Au-delà, les difficultés de communication associées à des représentations de part et d'autre peuvent conduire à des incompréhensions réciproques. En effet, « *plus qu'un simple outil de communication, la langue fait elle-même sens : elle n'est pas uniquement « porteuse » d'un contenu – que celui-ci soit inexprimé ou manifeste – mais elle est-elle même un contenu. Elle est un moyen d'exprimer l'amitié ou l'animosité¹⁰⁵* ». Apprendre une langue ne signifie pas seulement apprendre à parler dans cette langue, mais aussi apprendre à former et ordonner ses idées. En apprenant une langue, on s'initie aussi à une certaine vision culturelle du monde. Les mots ne sont pas neutres, ils renvoient à des concepts qui, pour une langue donnée, structurent de manière spécifique une réalité.

Un autre obstacle résiderait dans la difficulté, pour certains parents, de comprendre le système scolaire français, mais aussi d'identifier les différents interlocuteurs (enseignants, conseiller principal d'éducation, conseiller d'orientation...).

S'il est fait souvent allusion à ces difficultés que peuvent rencontrer les parents immigrés, tous les auteurs s'accordent également à reconnaître que, contrairement à la prétendue démission dont elles sont parfois accusées, les familles immigrées « *nourrissent des espérances de scolarisation pour leurs enfants, mais sans nécessairement développer les stratégies et disposer des ressources adaptées¹⁰⁶* ».

¹⁰⁵ J. FISHMAN, *sociolinguistique*, Paris, Nathan, 1971, p 17.

¹⁰⁶ Pierre PÉRIER, L'indétermination scolaire des familles populaires et immigrées, in *Diversité VEI*, n°146 septembre 2006, pp. 89-95.

CONSTATS ET ENSEIGNEMENTS ISSUS DES ACTIONS DE SOUTIEN A LA PARENTALITE



CARACTERISTIQUES GENERALES DES ACTIONS

Les actions portées par les structures rencontrées et étudiées dans le cadre de ce dossier consistent en des démarches de soutien aux parents dans leur fonction parentale via des groupes de parole, des rencontres à thèmes, des informations collectives ou encore des loisirs partagés (sorties familiales, activités parents – enfants). Les actions organisées par les structures s’inscrivant dans le cadre du REAAP s’adressent au regard des textes à tous les parents. Toutefois, au vu de l’objectif de ce travail, ce sont celles susceptibles de toucher un maximum de parents migrants qui ont été prises en compte et qui ont fait l’objet d’entretiens.

Les structures définissent l’objectif de leurs actions comme le moyen de favoriser le dialogue, les échanges entre parents sur les questions de parentalité et d’éducation des enfants et de valoriser leurs compétences. Il s’agit d’un accompagnement des parents permettant de faire prendre conscience à ces derniers qu’ils peuvent soutenir leurs enfants d’une manière ou d’une autre. « *Les parents ont des compétences et beaucoup de choses à transmettre* ».

Si les actions menées dans le cadre des REAAP visent tous les parents, parmi les structures rencontrées, il est souvent fait état d’actions en direction de « parents fragilisés », de « parents en situation de grande précarité », de « parents désemparés ». C’est un constat mis en avant à plusieurs reprises au niveau du REAAP du Bas-Rhin. Lors du Comité d’animation du REAAP du Bas-Rhin en novembre 2011, les membres ont d’ailleurs souligné la difficulté d’atteindre la mixité sociale d’autant que, du fait de budget contraint, le choix est fait en faveur d’actions touchant le public qui est le plus fragilisé, les parents les plus défavorisés socialement et les plus en difficulté dans l’éducation de leurs enfants.

Durant les entretiens, il a été question de l’ensemble des actions menées par la structure et pas uniquement de celles financées dans le cadre du REAAP. En particulier, le REAAP ne finance que des actions collectives alors que les structures peuvent être amenées à faire un travail individuel à travers des actions d’accompagnement en milieu familial, d’accompagnement scolaire familial...



DES ACTIONS EN DIRECTION DE « MERES »

Force est de constater qu'en ce qui concerne les structures rencontrées, ce sont essentiellement des femmes, et plus particulièrement des mères, qui sont touchées par les actions.

Une seule exception est à signaler, qui concerne une association qui met en œuvre explicitement une action en direction de pères, à savoir des sorties mensuelles pères-enfants. En fait suite à un constat d'absence des pères, a été émise l'hypothèse selon laquelle les pères avaient peut-être besoin de se retrouver entre hommes avec leurs enfants. Après la sortie, un temps de discussion est organisé entre les pères.

Concernant les autres associations, certaines ne touchent que des femmes. « *Cela peut être ouvert aux pères mais concrètement ce ne sont que des femmes* ». « *Il n'y a quasiment pas de papas qui viennent (1%)* ».

D'autres font état de la présence d'hommes, en fonction des actions proposées, avec cependant une majorité de femmes. Une personne interviewée l'explique ainsi : « *Ici, dans nos locaux, on touche beaucoup de public féminin, c'est la grande majorité. Soit ce sont des familles monoparentales, soit les papas ne se déplacent pas, c'est l'affaire de la femme. Ou alors, il peut travailler. Mais on en connaît qui ne travaillent pas, mais qui ne viennent pas. Quand on a vu des papas, c'est plus lors de rencontres thématiques que l'on peut faire dans les écoles. Mais encore, un moment donné, il y a 2/3 ans ; on avait pas mal de papas dans le quartier. Là, je trouve qu'il y en a de nouveau beaucoup moins* ».

Ce constat d'une « absence » des pères n'est pas récent. D'ailleurs les pères sont régulièrement évoqués dans les circulaires relatives aux REAAP. Celle de 2001 invitait à « veiller à favoriser l'exercice équitable et responsable de la coparentalité ». Celle de 2003 évoque « la place et le rôle des pères (qui) se sont modifiés dans la société contemporaine et l'action des réseaux (qui) doit viser à les accompagner et à les mobiliser en tant que pères ».

Sur le terrain, le constat de pères peu engagés sinon absents est récurrent. Cela s'explique, parfois, par un désengagement au sein de la famille, ou en tout cas, par le peu d'intérêt des pères pour les questions éducatives, du moins pour leurs enfants en bas âge. Mais les représentations jouent également un rôle sur la façon dont les pères sont perçus.

Les familles des quartiers populaires, et notamment celles issues de l'immigration, sont particulièrement concernées par l'image de pères « invisibles ». Les modèles, en comparaison avec ceux des catégories moyennes de la population, imposeraient moins l'idée d'une égalité des rôles parentaux. Il s'en suivrait une difficulté pour les pères à s'adapter aux normes françaises de la relation au jeune enfant. Ces perceptions expliqueraient le fait que les relations avec les institutions et les services de quartiers sont souvent tendues, marquées par un éloignement, voire un conflit de valeurs et de références. Les pères apparaissent alors souvent comme des fantômes, en perte d'autorité et de repères. Cet effacement des pères prendrait toute sa dimension à l'adolescence, lorsque les conflits entre parents et enfants prennent des tournures plus radicales.

L'association le Furet a remis en question cette approche simpliste de la question dans le cadre d'une étude menée en 2006¹⁰⁷. Ils ont notamment mis en avant le fait que l'absence des pères résulte pour partie de la manière dont ils peuvent pénétrer dans les espaces de socialisation de leur enfant et y jouer un rôle. D'ailleurs quelques expériences menées auprès de pères montrent que leur participation à des activités peut être renforcée selon le type d'actions proposées, l'horaire, les modes d'association de ces derniers.

Plus globalement la « place » faite aux pères est ainsi fortement déterminée par les modes de construction des relations entre professionnels de la petite enfance et pères marqués par les stéréotypes construits autour du « père absent » pour des raisons culturelles...

Or l'étude a fait apparaître qu'en fait ces pères se sentent concernés par leurs jeunes enfants, et s'engagent, certes de façon diversifiée, dans la prise en charge quotidienne. Les pères nés à l'étranger, comme les pères nés en France de parents étrangers se distancient fortement des pratiques de leurs

¹⁰⁷ Le Furet, Sébastien LONG, Des pères à la crèche ? Les relations entre les pères issus de l'immigration et les structures d'accueil de la petite enfance, Strasbourg, Le Furet, novembre 2006, 116 p.

propres pères. Ces reconfigurations ont lieu sous la force de contraintes liées à une volonté d'ascension sociale, de distance, parfois importante, vis-à-vis de la parenté, mais aussi sous la force de leur désir d'adhésion aux modèles de l'investissement paternel de la société contemporaine.



DES ACTIONS AXÉES SUR LES GROUPES ET ESPACES DE PAROLE

Les actions menées dans le cadre des REAAP peuvent se répartir, classiquement, en différents types d'activités : conférences-débats, groupes de parole, actions parents-enfants, accueil-écoute-conseil, animation-formation, médiation, lien famille/école/scolarité, divers.

Concernant plus particulièrement les actions qui ont fait l'objet de l'analyse, elles prennent le plus souvent la forme de groupes et espaces de parole, donnent lieu à des rencontres à thèmes, une information collective voire des sorties familiales et des loisirs partagés. Les sorties proposées sont diverses et permettent la connaissance d'institutions, des découvertes culturelles... : visites de musées, du Théâtre jeune public (TJP), du Conseil municipal, du Centre administratif de Strasbourg...

Les thématiques abordées dans les groupes de parole ayant fait l'objet de l'analyse sont diverses. Elles sont choisies par les animateurs et/ou par les participants. Nombre d'entre elles portent sur l'éducation des enfants, les difficultés d'éducation (communication, internet, monoparentalité...), la question des transmissions...

La manière de traiter ces thèmes varie selon les structures. Ainsi une structure, tout en choisissant un thème prédominant chaque année, reconduit certaines thématiques tous les ans (santé de l'enfant, autorité parentale, transmission, les enjeux de la lecture, l'importance du jeu, l'école).

Un professionnel d'une autre structure fait état de la possibilité d'aborder, au fil des séances, des thèmes plus difficiles à traiter. Il rend compte de « *parents qui ne pouvaient pas, au départ, prendre la parole au sein du groupe. [...] On ouvre le chantier à d'autres thématiques qui sont plus dures comme le divorce, la mort, la maltraitance. Au début, c'étaient des thématiques qui ne pouvaient pas être traitées. Les thématiques concernaient plutôt l'éducation des enfants, « dire oui, dire non »... Les parents sont toujours demandeurs* ».

Dans certaines structures, des actions de soutien à la parentalité peuvent démarrer dès l'annonce de la grossesse avec des groupes de parole en direction des futurs parents et se poursuivre les premières années de l'enfant. Ainsi, une association rencontrée dans le cadre des entretiens a organisé un cycle de rencontres avec un psychologue et les futurs parents qui s'est poursuivi jusqu'à ce que l'enfant ait 3-4 ans. Une salariée d'une autre structure se rend, elle, toutes les semaines à la consultation des nourrissons de la PMI¹⁰⁸ et assure l'accueil des familles en salle d'attente. Il s'agit de « *faire connaissance avec les nouveaux parents et les nouveau-nés, de revoir les familles qui ont eu un deuxième enfant, de parler de ce qui va se passer lors de la consultation avec l'infirmière, le médecin, la puéricultrice. C'est dédramatiser un peu, écouter les mamans qui sont très angoissées parce que l'allaitement ne se passe pas bien que les nuits du bébé sont encore très chaotiques. Là, il y a aussi des papas. C'est jouer avec les enfants, faire des actions collectives avec la PMI* ».

Les groupes de parole donnent la possibilité de rompre le silence, de s'ouvrir aux autres, de bénéficier de leurs expériences. L'atout de la méthode, d'après la salariée d'une structure, réside en la possibilité que les parents ont d'exprimer leurs difficultés : « *le grand bénéfice des actions collectives, c'est la parole. La parole circule. Les mères arrivent à dire, raconter leur histoire, dire ce qui pèse, ce qui pose problème. Elles échangent. Elles ont en face d'elles un professionnel qui peut les orienter. Mais il y a aussi entre elles, elles ne sont pas seules* ». On pourrait ainsi considérer que « *Le sentiment d'altérité, voire d'anormalité s'estompe. [...] Ils (les groupes de parole) permettent de changer de regard, de redonner confiance en soi. Ils fournissent en outre des catégories inédites d'interprétation de l'expérience parentale en aidant à se*

¹⁰⁸ Protection Maternelle et Infantile.

décentrer de sa propre histoire en offrant la possibilité d'élargir ces modèles et en prenant conscience qu'il y a d'autres façons d'agir »¹⁰⁹. Pour les parents, ces temps d'échanges leur « permettent de souffler », de « ne pas se sentir tout seul », « d'avoir des informations ».

Ces échanges permettent également de faire prendre conscience aux parents des ressources dont ils disposent et dont ils ne sont pas conscients.

Mais cette méthode présente également des obstacles.

Certains parents « ne désirent pas se confier en groupe ». En effet, il peut être difficile, quel que soit le parent considéré, de venir évoquer des difficultés que l'on rencontre dans l'éducation de ses enfants, d'autant plus si on risque de rencontrer quelqu'un que l'on connaît ou que l'expérience à relater relève de l'inaudible. Ce dernier aspect peut notamment toucher des parents en situation de demande d'asile. Leur précarité économique, mais aussi l'absence de stabilité de leur hébergement rendent souvent difficile le suivi de ces groupes de parole dans la durée. Ainsi lors d'un des entretiens il a été fait état de la difficulté pour ceux d'entre eux qui obtiennent un hébergement à le quitter même momentanément. Cet hébergement représente pour eux un « cocon temporaire duquel ils ne bougent plus ou très peu » même s'il s'agit d'une petite pièce qu'ils partagent à plusieurs (enfants et parents). Pour ce public en situation précaire (demandeurs d'asile hébergés dans les foyers, personnes déboutées de la demande d'asile ayant formé un recours ou bénéficiant d'un titre provisoire de séjour au titre de la maladie, familles ayant le statut de réfugié en voie d'insertion, parent isolé...), l'accompagnement individuel ou collectif vers les lieux d'accueil parents-enfants est une action visiblement probante. Elle permet de faire découvrir aux parents ces lieux d'accueil et leurs modalités de fonctionnement. Le fait de pouvoir rester avec leurs enfants (de les avoir à proximité, sous leurs yeux) est sécurisant. La question de la séparation d'avec l'enfant, qui se pose pour nombre de parents migrants, est en effet particulièrement difficile pour les personnes en situation de précarité.

Le dispositif REAAP a une optique généraliste et recherche la mixité sociale, mais les structures qui mènent les actions se trouvent confrontées aux réalités et à certaines difficultés. Le REAAP du Bas-Rhin est conscient de ces obstacles, notamment des difficultés rencontrées par certains publics. Ainsi, bien que sa spécificité soit de ne pas financer d'actions individuelles, il peut être amené à accorder une subvention particulière sur un temps donné à une association pour ce type d'action à la condition de permettre, à terme, un accompagnement collectif. Il ne s'agit cependant pas d'un accompagnement spécifique.

Pour d'autres parents, c'est le recours à l'oralité qui peut constituer un obstacle, d'autant plus quand, comme cela peut être le cas pour certains parents migrants, ils ont une connaissance limitée de la langue française.

Le cadre formel d'un groupe de parole n'est donc pas toujours propice pour toucher certaines personnes. Un cadre informel peut s'avérer plus indiqué. Ainsi une des structures rencontrées a constaté notamment que les parents immigrés ne participent pas au groupe de parole qu'elle a mis en place et qui traite des questions d'éducation et de parentalité. Pour contourner cette difficulté et aller à la rencontre de ces parents, cette structure se déplace sur différents lieux de vie de Bischwiller. Une camionnette aménagée pour l'action circule avec du matériel spécifique pour aller à la rencontre des jeunes et de leurs familles. Le jeu est utilisé comme support pour aborder différentes thématiques. Ces actions menées durant l'été touchent un public différent de celui présent aux autres actions, dont parfois des pères ou des parents immigrés, du fait de leur caractère informel.

Si on se place du côté des professionnels, on s'aperçoit que les problématiques qui émergent lors de groupes de parole peuvent être parfois lourdes à gérer : traumatismes, violences verbales, voire physiques, entre les jeunes et leurs parents, conduites addictives de jeunes... Or les structures n'ont pas toujours les capacités professionnelles pour répondre aux questions posées. Ils ne disposent pas toujours des moyens financiers pour rémunérer un intervenant extérieur, ayant des compétences plus appropriées pour traiter ces sujets.

¹⁰⁹ Jacques TREMINTIN, Les groupes de parole pour les parents, in *Lien social* n°589, septembre 2001.



DES ACTIONS CENTREES SUR LES ENJEUX DE SCOLARITE

Les acteurs rencontrés ont mis en avant certaines limites et un certain nombre d'acquis, pas forcément spécifiques aux parents immigrés, induits par les actions de soutien à la parentalité. Dans la mesure où les actions menées portent sur un appui dans le cadre de la scolarité des enfants, les constats relèvent majoritairement de cette dimension.

Les acteurs rencontrés ont souligné en effet un certain nombre d'écueils.

Il est apparu que l'importance de l'école maternelle dans une logique de socialisation, par exemple, n'est pas toujours identifiée par certains parents immigrés pour qui elle est perçue davantage comme une garderie. Une personne interviewée évoque *« la mauvaise connaissance du système scolaire français par les mamans d'origine étrangère, de nombreuses confusions, même pour celles qui suivent les cours dans le cadre de l'opération ouverte aux parents pour réussir l'intégration »*. Elle précise que *« pour les personnes d'origine étrangère, à côté de la difficulté de la langue, il y a tout le reste : le fonctionnement de l'administration, le jargon, la différence entre un agent administratif et un cadre. Pour certaines, l'assistante sociale est quelqu'un d'inaccessible »*. Mais elle constate cependant une évolution positive : *« il y a quelques années l'orthophoniste faisait peur »*.

Les processus pédagogiques relevant d'une dimension ludique ne sont pas toujours identifiés par les familles bénéficiant des actions comme relevant réellement d'un apprentissage. Ainsi, le jeu est considéré comme permettant de *« tuer le temps »*, son côté éducatif n'est pas compris. On relève la même incompréhension par rapport aux objectifs éducatifs des classes transplantées (classes de découverte, de neige, classes vertes...). Ces classes peuvent par ailleurs poser des questions techniques pour certains parents : question de la mixité, des repas halal, du financement....

Une relation facilitée à l'école

Ces difficultés sont souvent appréhendées comme résultant d'un éloignement par rapport au système éducatif. Ainsi, pour y remédier, les actions collectives qui sont mises en place par certaines structures en lien avec l'école ou le collège du quartier permettent aux parents, le plus souvent aux mères compte tenu du public présent, de se familiariser avec le monde scolaire. *« Il y a eu des échanges, un rapprochement avec la Conseillère Principale d'Education. Et quand elles téléphonent quand il y a un problème, elles y vont, ... moins de crainte, meilleure compréhension du système »*. Ces actions facilitent les contacts en rendant accessibles les acteurs éducatifs.

Selon les acteurs rencontrés, ces actions ont également pour effet de favoriser une participation plus importante à la vie scolaire, des parents impliqués dans les actions de soutien à la scolarité. *« Les enseignants, les directeurs, constatent une plus grande implication des parents. En 2005, les parents d'origine turque n'accompagnaient pas lors des sorties scolaires. Ces parents sont aussi plus présents par rapport aux temps forts de l'école »*. *« Une maman est devenue déléguée de parents d'élèves. Elles vont plus facilement aux réunions, sans crainte et quelquefois seules. Quand le bénévole ne peut pas forcément les accompagner ou quand elles ne veulent pas qu'il y ait quelqu'un »*. *« Maintenant, avec le recul des années, il y a un noyau de mères qui s'est formé et la directrice trouve que c'est bien car il donne une image positive et incite d'autres parents à s'impliquer »*.

L'investissement des parents dans la relation avec les enseignants a, semble-t-il, un impact sur l'enfant à plusieurs niveaux. D'une part les enfants s'impliquent plus au niveau de l'école. *« On se rend compte que quand les parents sont impliqués à l'école, l'enfant se sent plus à l'aise, il se sent soutenu et s'autorise à réussir en fait. La directrice a constaté que les enfants dont les mamans s'impliquaient et qui avaient un trouble du langage, et bien, d'un seul coup, cela allait beaucoup mieux. Comme si, à un moment donné, il y a une sorte de déclin. L'enfant s'autorise à apprendre, il sent que c'est quelque chose reconnu par la famille et donc du coup il peut y aller. Cela déclenche, facilite quelque chose »*. D'autre part, les enfants ont une autre vision de leurs parents, restaurés dans leur fonction parentale. *« Le regard de l'enfant sur sa maman se transforme lorsqu'il voit cette dernière participer à sa scolarité »*.

Des enjeux mieux appréhendés

Suite à leur participation aux actions de soutien à la parentalité, certaines mères sont allées suivre des cours de français, car elles se sont rendu compte qu'il est important pour elles de pouvoir maîtriser, à minima, le français afin de pouvoir aider leurs enfants dans leur scolarité. D'autres ont inscrit leur enfant à l'accompagnement scolaire. *« Les mamans ont pris conscience de l'importance du travail scolaire et ont inscrit leurs enfants au CSC¹¹⁰ pour l'accompagnement scolaire. [...] Il y a des mamans qui se sont inscrites en cours de français. [...] Ces mamans sont plus présentes. [...] Pour les enfants, du fait que les enfants sont scolarisés vers 2/3 ans, cela facilite les choses (de l'acquisition du langage). Les parents ont pris conscience de l'importance des conditions de vie sur la scolarité (repas, sommeil...) et de l'importance du temps passé avec leurs enfants pour jouer ».* Il y a également une prise de conscience des enjeux de la scolarité mais aussi de l'importance de prendre dès le départ de bonnes habitudes avec son enfant *« de s'organiser, de vérifier les cartables...des choses toutes simples ».*

Une participation à la vie locale renforcée

« La finalité de l'action n'est pas l'action mais la manière dont cela se crée et dont le parent trouve sa place, se sent valorisé, se sent acteur. Et je pense que cela a des répercussions sur son rôle de parent et sur son rôle chez lui, dans sa famille ».

En effet, au-delà de l'impact sur la relation avec l'école, ces actions ont également, selon les personnes rencontrées, un impact sur la participation citoyenne.

Une structure évoque ainsi *« des femmes qui prennent conscience de leur place au niveau du quartier et qui ont des demandes par rapport à des actions possibles sur le quartier. Elles ont, par exemple, été moteur l'année dernière pour organiser une fête des voisins (250 personnes autour des tables). Des femmes qui s'organisent aujourd'hui autrement par rapport à d'autres choses. Des femmes qui prennent conscience de leurs capacités, de leurs droits : (un) travail d'émancipation à un moment donné ».* Pour une autre structure, *« quand on parle d'autorité, d'enfant, de scolarité, au fond c'est la question de parent et de femme en tant que mère, en tant que femme. C'est ce qui prend le dessus et ce n'est pas si mal, car ce n'est pas en disant qu'il faut dire « non » à son enfant que le père ou la mère va pouvoir le dire. Il faut que la personne se sente bien dans sa fonction de père ou de mère. Qu'il soit au courant de ses ressources ».*

Plus largement, ces actions de soutien à la parentalité, notamment les groupes de parole et temps d'échanges, créent des liens entre les participants. Les liens établis sont propices par ailleurs à l'établissement de relations de solidarité entre les personnes, y compris en dehors des groupes d'appartenance: *« il y a beaucoup de solidarité qui se crée. Avant, la solidarité était présente, mais c'était seulement parfois en faveur d'une communauté. Les gens apprennent à se connaître et ils peuvent se regrouper pour interpeller un jeune qui pose problème, pour dégrossir le problème ».*

DES OBSTACLES A LEVER DANS LES PRATIQUES PROFESSIONNELLES

Des actions qui vont au-delà de la mise à disposition d'informations

Mieux comprendre l'école, ses valeurs, ses missions est important, mais les parents se heurtent également à la question de l'orientation de leurs enfants et, in fine, plus globalement aux pratiques et processus à l'œuvre au niveau des professionnels.

La question de l'orientation scolaire, difficile et source d'inquiétudes pour nombre de parents, peut s'avérer particulièrement angoissante ou compliquée pour les parents immigrés. *« Par rapport à l'orientation surtout, ils se sentent complètement perdus. Ils se sentent un peu stigmatisés (enfants d'origine maghrébine orientés plus facilement vers les filières professionnelles). Et après le gamin cela ne lui plaît pas et il décroche ».*

¹¹⁰ Centre socioculturel.

Cette remarque concernant les difficultés par rapport à l'orientation faite par un représentant d'une des structures interrogées dans le cadre de l'étude va dans le même sens que les constats issus de l'étude réalisée par Pierre PÉrier¹¹¹. Cette dernière est basée sur trente entretiens de parents de classes populaires (ouvriers et petits employés), dont un tiers environ d'origine étrangère (maghrébine presque exclusivement). « *L'enquête a été menée auprès de familles habitant les quartiers de logement social à la périphérie de deux grandes agglomérations urbaines. Les scolarités évoquées portent initialement sur des élèves collégiens mais dont plusieurs rencontrent des difficultés et dont certains sont confrontés à la nécessité de s'orienter avant terme* ». Elle montre l'importance accordée par les parents aux études pour « *avoir quelque chose en main* » et leurs aspirations à une mobilité sociale et une amélioration du « *statut de la lignée* ». Mais pour l'auteur, la « *prolongation des études sollicite des compétences scolaires et des ressources culturelles que les parents des classes populaires et issus de l'immigration ne possèdent pas ou ne parviennent pas utilement à mobiliser* »¹¹². Les espérances suscitées par l'allongement des études s'accompagnent paradoxalement d'une dévaluation de la scolarité des parents et par la même d'une disqualification des parents, d'un déficit de légitimité des parents dans le champ scolaire. Les parents, qui ne maîtrisent pas la scolarité de leurs enfants, vont ainsi se mettre en retrait voire s'effacer. Pour l'auteur, « *outre ses effets proprement scolaires, ce processus affecte la dynamique des relations dans la famille et entre les générations car il brise le cycle des identifications filiales, brouille les statuts et les rôles des membres de la famille et la place symbolique du père en particulier* »¹¹³. Le partenariat école/famille, devenu un mode et une norme de régulation, est un accord sur les objectifs et les moyens à mettre en œuvre. Mais il évoque le risque des effets pervers de ce partenariat à savoir exclure davantage les familles les moins aptes à s'en saisir.

Les explications relatives au fonctionnement du système scolaire français sont indispensables, mais il faut donner aussi, et dans le même temps, aux parents la possibilité de comprendre ce qu'est l'école, ce qu'elle attend des parents. Souvent des difficultés de compréhension persistent malgré la mise en place de séances d'information. Ainsi la question n'est pas seulement celle de la traduction, mais de la transposition dans le cadre de référence des parents. Ali Basaran, parlant des parents turcs, considère qu'« *il n'est pas suffisant de parler et de faire traduire l'information concernant l'orientation ou les classes spécialisées si ces structures n'existent pas dans les références culturelles et scolaires des parents. [...] L'explication du contexte et du contenu s'impose pour que le message soit compréhensible* »¹¹⁴.

Des actions à inscrire dans la proximité et la durée

Le travail sur la durée (notamment dans l'établissement d'une relation optimisée entre famille et école) et le travail de proximité sont les deux conditions indispensables pour que les actions atteignent leurs objectifs. « *Une fois qu'on arrive à faire entrer les parents à l'école, les relations, mais cela prend du temps, avec le corps enseignant, avec la direction, ne peuvent aller que dans le positif* ». Il est question d'un « *travail de longue haleine* ».

Or certaines contraintes rendent difficile l'action dans la durée. Les acteurs se sont fait l'écho d'un manque de régularité dans le suivi des actions liées à des contraintes familiales (objectives et subjectives). A notamment été évoqué le fait que les parents sont happés par le quotidien et doivent parfois faire face à un manque de moyens de garde pour les enfants en bas âge par exemple.

Pour certains groupes, la structure est obligée de recourir à un important travail de communication, de relance.

Pour y faire face, les associations développent différentes stratégies. Une association ayant constaté une chute de la participation à des « soirées-conférences » a mis en place des « parents relais ». L'association s'est rendu compte, en effet, que les sujets intéressaient toujours autant les parents mais que les personnes étaient gênées de montrer leur intérêt compte tenu du sujet : peur du regard des autres, d'être jugé,

¹¹¹ Pierre PÉRIER, L'indétermination scolaire des familles populaires et immigrées, in *Diversité VEI*, n°146 septembre 2006, pp. 89-95.

¹¹² Ibid. p. 91.

¹¹³ Ibid. p. 92.

¹¹⁴ Ali BASARAN, *Les parents d'élèves turcs et les constats*, Strasbourg, Centre de ressources d'Alsace Ville Intégration Ecole (CRAVIE), [s.d.], 11p.

catalogué comme ayant des problèmes pour éduquer leurs enfants par exemple. « *Les problèmes traversent toutes les couches sociales : autorité, éducation, temps passé sur les écrans... Mais il y a aussi une fragilité qui commence à défaire un peu les liens avec les gens. Ces derniers ne veulent pas trop s'exposer, se montrer. Autrefois, les problèmes semblaient un peu plus loin, plus maîtrisables. « Les gens, à mon avis, se sentaient moins en difficultés. Les gens sont tellement fragiles qu'ils n'osent plus venir à ce genre de débat »*¹¹⁵. L'association a donc organisé les choses autrement et décidé de remplacer, dans un premier temps, ces conférences grand public par des réunions en nombre plus restreint, impliquant quelques parents. Elle s'est inspirée d'une expérience en l'Allemagne qui organise des réunions et discussions en petit groupe chez un « parent relais ». L'idée est donc d'avancer par la mise en place de plusieurs groupes, c'est-à-dire d'organiser des réunions chez différents parents volontaires (« parents relais ») puis, dans un deuxième temps, de choisir un thème qui convienne à tout le monde et de regrouper les différents groupes lors d'une rencontre à plus grande échelle.

Une autre structure parmi celles rencontrées a mis également en avant des contraintes liées à la pression de l'environnement. Elle a fait état « *des femmes qui subissent des pressions de l'entourage, de la famille, du mari... du coup qui ne facilitent pas les choses, qui ne les encouragent pas à venir. Parce que les courses, le ménage... il y a des choses plus importantes. Peut-être aussi que c'est elles-mêmes qui ne s'autorisent pas* ».

Comme l'on fait remarquer les acteurs rencontrés, les actions de soutien à la parentalité demandent de s'inscrire dans le temps. Il peut s'avérer, par exemple, difficile pour les bénéficiaires des actions de mettre en pratique les connaissances apprises (et comprises) lors de temps d'échanges thématiques. Les résultats ne peuvent s'apprécier, ne sont visibles, que sur la durée ce qui est problématique dans un contexte de demande de résultats annuels et de contraintes budgétaires. Le recul de quelques années est pourtant nécessaire pour pouvoir apprécier les résultats de ces actions.

Des partenariats complexes à construire

Les porteurs de projet ont mis en avant l'importance, pour la réussite de ces actions, du travail en partenariat. Les actions portées par les structures rencontrées impliquent, en effet, de travailler avec des partenaires comme les établissements scolaires et les associations de quartier. Au sein des groupes de parole, des temps d'échanges, suivant les thématiques abordées, d'autres structures (Thémis, CIDFF, Maison des jeux, Maison de l'enfance, bibliothèques...) ou acteurs (médecins, pédiatres de quartier, psychologues, ...) spécialisés interviennent pour apporter leurs connaissances spécifiques.

Si le partenariat est un incontournable, il est parfois difficile à mettre en œuvre entre acteurs ayant des manières de travailler ou des impératifs différents.

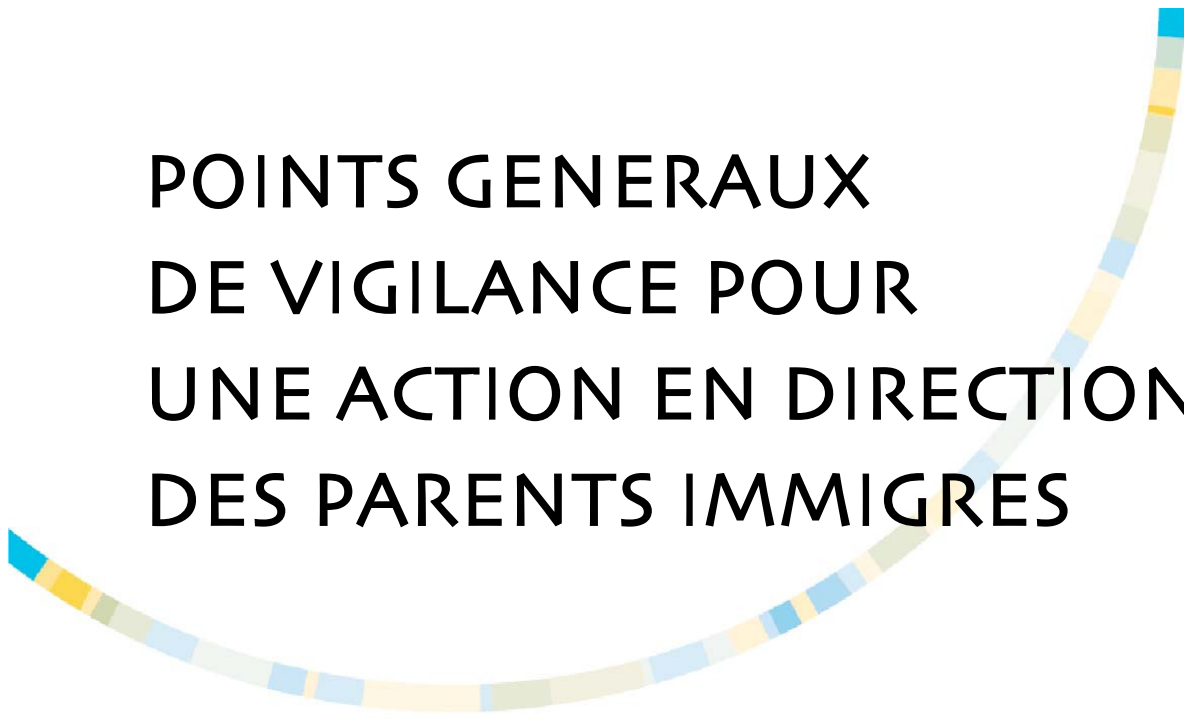
Ainsi certaines associations rendent compte des difficultés pour travailler en lien avec les établissements scolaires compte tenu des charges de travail et des impératifs qui sont les leurs. Une structure évoque, par exemple, « *un projet beaucoup plus large au départ. L'idée, c'était de travailler avec les parents mais aussi l'école. De rapprocher les parents vers l'école mais aussi d'attirer l'attention de l'école vers ses familles qui viennent d'ailleurs. Mais quand le projet a été présenté, les écoles étaient très réticentes. Dans le projet global, était posé la volonté de se réunir régulièrement avec les parents (expliquer l'école, le fonctionnement de l'école française, de travailler sur la transmission, l'autorité parentale ...) mais aussi à l'école de leur demander d'organiser de temps en temps des petits moments collectifs où on parle des cultures qui viennent d'ailleurs* ».

Suivant les années et les écoles, des moments collectifs mamans/enfants ont pu être instaurés : ateliers cuisine, moments contes, goûters partagés... Dans d'autres écoles, il s'agit de la mise en place de petits déjeuners qui se déroulent au sein de l'école autour d'une thématique choisie avec les parents. Or ces actions demandent un fort investissement, une surcharge de travail, de la part de l'association porteuse de l'action comme des enseignants, qui n'est pas toujours possible par manque de temps et de moyens humains. Ces relations dépendent donc beaucoup de la personnalité du directeur de l'établissement, du projet qu'il porte et de l'adhésion des membres de l'équipe enseignante.

¹¹⁵ Débat sur l'éducation des enfants.

Des actions nécessitant des moyens

Dans tous les échanges avec les porteurs de projet, la question du manque de moyens est apparue de manière récurrente. Les acteurs se plaignent du temps passé sur le volet administratif au détriment de l'action en face à face avec le public. A côté de la question du temps, des financements, se pose aussi la question des moyens humains. En effet, beaucoup évoquent la volonté de faire plus, mais se heurtent à des problèmes de disponibilités par manque de salariés ou de bénévoles.



POINTS GENERAUX DE VIGILANCE POUR UNE ACTION EN DIRECTION DES PARENTS IMMIGRES

La migration, entendue comme le fait de quitter son pays pour aller vivre dans un autre pays, apparaît comme constitutif d'obstacles spécifiques aux parents migrants. Pour autant, ils sont également porteurs de difficultés d'ordre social et doivent faire face à un certain nombre de représentations qui les assimilent trop souvent à des « publics en difficultés » occultant les stratégies mises en œuvre par ces familles. Il est donc important et nécessaire, dans la mise en place et le déroulement d'actions de soutien à la parentalité en direction de parents migrants, d'être vigilant sur différents aspects.



UNE DIFFERENCE DE CULTURE QUI N'EXPLIQUE PAS TOUT

La migration a en effet des effets sur la fonction parentale dans la mesure où elle met en question les repères, les codes. Elle peut fragiliser par méconnaissance du système institutionnel français et du fait d'une maîtrise imparfaite de la langue. La migration entraîne des bouleversements au sein des familles qui ont des incidences sur le rôle de chaque membre de la famille et sur les transmissions au sein de la famille.

De plus, derrière l'expérience de la migration se cache des réalités différentes liées aux contextes et aux lieux d'arrivées en France mais aussi des projets migratoires et des situations sociales, économiques... Chaque parent est différent malgré l'expérience commune de migration. Il est important de garder à l'esprit la diversité de vécu entre migrants même relevant d'une même origine nationale.

Pour les professionnels, il s'agit tout à la fois de reconnaître ces obstacles particuliers mais, dans le même temps, de ne pas systématiser les analyses (à partir d'une situation).

La nécessité de porter une attention particulière conduit à s'interroger sur les modalités d'intervention auprès de ces familles.

Dans les relations avec les parents migrants, les différences culturelles peuvent venir compliquer les relations, notamment avec l'école. Pour autant, il ne s'agit pas de renvoyer toute difficulté relationnelle à une dimension culturelle. Comme le dit Faïza Guélamine, « *s'il est utile de prendre en compte les particularités culturelles des migrants, ces dernières ne constituent qu'une partie des éléments singuliers qui les définissent comme sujet* »¹¹⁶. De plus, il est nécessaire « *d'appréhender la culture dans une dimension non fixiste, en se gardant de toute substantialisation de l'identité culturelle* »¹¹⁷.

¹¹⁶ Faïza GUÉLAMINE, Action sociale et immigration en France. Repères pour l'intervention, Dunod, Paris 2008, p. 182.

¹¹⁷ Ibid., p. 181.



TRAVAILLER SUR LES REPRESENTATIONS RECIPROQUES

Comme le dit Cécile Góï¹¹⁸, « *les liens entre l'école et la famille, les enseignants et les parents ne vont pas toujours de soi. Ils sont à construire dans un dialogue réciproque, au niveau relationnel direct entre le maître de l'élève et les parents, mais aussi de manière plus institutionnelle* ».

Il existe des représentations mutuelles qui existent bien avant la rencontre, des a priori qui figent les identités et compromettent la relation. Avec des parents immigrés, les relations peuvent être rendues plus difficiles du fait de manières différentes d'envisager l'instruction et l'éducation.

Les représentations, de part et d'autre, valables quels que soient les parents, peuvent prendre une dimension encore plus importante eu égard à la migration. En effet, la différence culturelle, réelle ou supposée, peut avoir un impact sur les pratiques professionnelles et le regard des parents sur l'école.

Par exemple, au niveau des parents, certains vont accorder une place importante à l'enseignant, identifié comme le détenteur du « savoir » et de ce fait lui délèguent leur autorité. « *Dans de nombreuses autres cultures, ainsi que dans certaines classes sociales, être un bon parent d'élève, c'est avant tout faire confiance à l'enseignant, le laisser faire son travail sans interférence, lui « confier » en quelque sorte son enfant* »¹¹⁹. Cette attitude peut être perçue, à tort, par les enseignants ou l'équipe éducative, comme un désintérêt des parents.

Les attentes des enseignants ne sont pas toujours comprises par les parents et ce qui peut être perçu comme « allant de soi » par les premiers ne l'est pas pour les seconds et peut être la cause de malentendus qui vont rendre difficile la relation.

Certains parents, n'osent pas « entrer dans l'école » par peur, gêne... Là encore, cela ne signifie en aucun cas qu'ils ne se soucient pas de la scolarité de leurs enfants. Pour d'autres familles, ce n'est pas le père ou la mère qui s'occupe des relations avec l'école, mais un autre membre de la famille.

Le Docteur Stéphane Tessier évoque¹²⁰ « *l'enjeu de l'école de 2010 (qui) est de « parvenir à dépasser les particularismes sans les refouler, de ne pas se laisser enfermer dans des schémas caricaturaux pour mieux accompagner les enfants dans un processus d'intégration moins violent que l'assimilation* ». Il met notamment l'accent sur le sens pour un migrant, en provenance d'une zone rurale d'Afrique subsaharienne, d'inscrire son enfant dans l'école du pays d'accueil. Inscription lourde de symboles, celui tout d'abord « *d'accepter de confier sa progéniture à une autre entité que la famille élargie habituelle* ». D'autant que le corollaire de cet investissement des parents immigrés est « *le renoncement à la validité de leurs propres repères culturels* ».

La relation entre enseignant et parents nécessite idéalement l'absence de tout jugement de valeur, de part et d'autre or les incompréhensions sont multiples y compris pour des enseignants ayant intégré l'impact de la migration, mais la stéréotypant (risque d'ethnicisation). En effet, il ne s'agit pas de rapporter toute difficulté à une question de différence culturelle.

La construction du lien de confiance, de collaboration, essentielle à la dynamique de réussite de l'enfant, nécessite de part et d'autre un effort, une attention par rapport aux stéréotypes inconscients qui affectent les relations entre professionnels et parents.

Margalit Cohen-Emerique¹²¹ a développé le concept de « zone sensible » pour rendre compte de cette vigilance. Elle met en avant le fait qu'il existe des zones d'incompréhension lors de rencontres entre professionnels et personnes migrantes issues de sociétés où les modèles de comportements sont différents, notamment en ce qui a trait aux relations hommes-femmes, à l'éducation des enfants, aux valeurs... Ces sujets peuvent être à l'origine de relations conflictuelles qui dépassent les relations familles-école et nécessitent de la part de chacun (parent – professionnel) une prise de recul.

¹¹⁸ Cécile GÓI, Elèves nouvellement arrivés en France et parents allophones : construire le lien entre l'école et la famille, in *Les Cahiers pédagogiques*, n°465, 2008.

¹¹⁹ Cécile GÓI, article cité.

¹²⁰ Dr TESSIER Stéphane, Familles d'ailleurs, école d'ici. – Un face-à-face d'histoires et de désirs, in *Diversité VEI*, n°163, décembre 2010, pp. 175-179.

¹²¹ Docteur en psychologie.

Par ailleurs, l'étude de Mathieu Ichou¹²² montre, entre autres, que l'investissement des parents dans la scolarité de leurs enfants n'est pas forcément visible pour l'institution. Alors que dans le même temps, il constate un engagement important des familles issues de l'immigration. Selon Mathieu Ichou, plus grande est la distance des parents à l'égard du pays d'accueil, plus fort est leur investissement dans la scolarité de leur enfant, toutes choses égales par ailleurs.



LES RECONNAITRE COMME DES PARENTS A PART ENTIERE

Dans le même temps, et parce que le regard porté sur ces parents est marqué par celui porté sur l'immigration, il s'agit, comme cela ressortait déjà du séminaire¹²³ organisé par le CLAPEST en 2005, de « faire évoluer notre regard sur ces parents ». Il faut les « reconnaître comme les premiers acteurs de l'éducation », les « reconnaître comme "majeurs" (ne porte-t-on pas souvent sur eux de façon inconsciente un regard biaisé par l'héritage colonial ou les rapports de domination, particulièrement dans un contexte social où l'immigration est jugée indésirable ?) ».

Enfin, ce sont avant tout des parents qui ont le souci du bien-être, de la réussite de leurs enfants. Ils ont également des ressources. Le fait d'avoir migré implique une capacité de changement qui n'est pas toujours reconnue. Il est nécessaire de reconnaître le parent migrant, tout comme tout autre parent, dans ses ressources et sa capacité à évoluer.

Comme le dit Marie Rose Moro¹²⁴, « il y a mille et une façons d'être père et d'être mère. [...] Toute la difficulté réside donc dans le fait de laisser de la place pour qu'émergent ces potentialités et que nous nous abstenions de tout jugement sur la meilleure façon d'être père ou mère ».



TRAVAILLER AVEC ET SUR LA PLACE FAITE AUX HOMMES, AUX PERES

Si ce travail était axé sur les parents migrants, les entretiens auprès des structures ont fait apparaître la question de la place des hommes (pas nécessairement migrants). En effet, s'il est bien question, le plus souvent, de « parents » dans les actions qui sont proposées, force est de constater que ce sont en majorité des femmes qui bénéficient des actions, même s'il ne s'agit pas ici de généraliser et que cela peut être variable.

Si des explications peuvent être avancées, l'argument de l'activité professionnelle des hommes ne convainc pas forcément. L'un des interviewés constate ainsi que le taux de participation de ces derniers n'a pas forcément augmenté avec l'augmentation du taux de chômage.

Les études sur cette question de la « démission » ou de l'absence des pères, notamment immigrés, soulignent plutôt un mode de participation, un positionnement différent.

De nombreux malentendus et injonctions contradictoires caractérisent les relations entre les pères et les institutions. Le Furet rappelle dans son rapport d'étude en 2006¹²⁵ que Maria Mailat, dans un article rédigé à partir des témoignages de professionnels rencontrés en formation¹²⁶, souligne dans le discours des professionnels une injonction contradictoire entre la priorité qu'ils confèrent aux femmes dans la relation à l'enfant et l'injonction faite aux pères d'être là, présents, éducateurs. Dans le secteur de l'aide sociale à

¹²² ICHOU Mathieu, « Rapprocher les familles populaires de l'école », Rapport CNAF N°125, février 2010.

¹²³ Séminaire des 24 et 25 février 2005, « Etre parents immigrés, pratiques, difficultés et ressources ». Organisé avec le REAAP, les Amis du Furet et bénéficiant du soutien de la DDASS du Bas-Rhin, il a permis un échange entre une cinquantaine de parents.

¹²⁴ Psychiatre d'enfants et d'adolescents, psychanalyste, Docteur en médecine et en sciences humaines. De formation philosophique, elle est aussi écrivaine.

¹²⁵ La place des pères issus de l'immigration dans les structures d'accueil de la petite enfance. Regards croisés des professionnels et des pères, le Furet, 2006.

¹²⁶ Maria MAILAT, Le regard des professionnels, in *Informations sociales*, n°56, 1996.

l'enfance par exemple, les pères rencontrent de nombreuses difficultés pour se faire entendre : « *La place du père est envisagée en creux ou en symétrie à partir de la place et du comportement de la mère (...) Dans la communication entre les professionnels et la mère, la mère est désignée pour prendre le rôle de transmetteur et de gestionnaire des informations. (...) D'autre part, la place du père est située en creux dans le sens où l'institution ne réfléchit pas sur les modalités d'accueil spécifiques.* »

Plus encore que d'autres, Le Furet estime que les pères issus de l'immigration ont besoin pour exercer au mieux leur rôle d'être pris en compte par l'environnement éducatif dans la mesure où l'immigration déstabilise, questionne l'identité et l'organisation des rôles familiaux. Les pères doivent réinventer leur façon d'être père, dans un contexte socioculturel différent du leur ou de celui de leurs parents. Eduquer, exercer l'autorité, transmettre sont des questions particulièrement difficiles pour les pères en situation d'immigration. Comment construire cette figure lorsque la précarité du monde du travail peut priver les pères d'un attribut souvent indispensable : la qualité de travailleur ? Comment être père dans une société où les immigrés sont fréquemment dévalorisés, discriminés ? Quelle éducation, quelle autorité, quelle histoire familiale, quelle langue transmettre dans ce contexte ?

« *Assumer le passé, en transmettant l'histoire récente de la famille, accepter le compromis culturel sont des composantes essentielles de l'équilibre des enfants. Or, cela ne se fait pas tout seul, mais bien en interaction avec les institutions. Si certains pères parviennent à faire des compromis, nombre de pères cherchent à se rendre invisibles pour différentes raisons : méconnaissance des fonctionnements des institutions, évitements de conflits ou de mésententes avec les professionnels de l'éducation, sentiment de dévalorisation due à l'absence de travail. Or, c'est dans la négociation avec les institutions, dans la connaissance de leur fonctionnement que peut émerger une valorisation des pères. Pour qu'elle puisse avoir lieu, il faut bien que des espaces de parole soient aménagés, que les conflits, les contradictions soient acceptés, que les pères soient entendus. Les enjeux de la transmission, de la place du père vis-à-vis des ses enfants, dépendent fortement de la place de ces pères dans la société française, et notamment avec les institutions éducatives* »¹²⁷.

La question de la place des pères et des mères, dans les actions de soutien à la parentalité et plus largement dans la société française, est liée aussi aux stéréotypes sexués véhiculés souvent à l'insu des personnes. C'est en ayant conscience et en réfléchissant¹²⁸ à cette question que les actions peuvent mieux s'adapter à une parentalité faisant une place aux mères comme aux pères.



RENDRE PLUS VISIBLES LES ACTIONS QUI EXISTENT

La question de la connaissance de l'offre d'actions disponible concerne tous les parents, mais elle se pose avec plus de force pour les parents migrants qui risquent de « passer » à côté de l'information du fait de difficultés linguistiques notamment. C'est ce qu'indique le rapport de la Cour des Comptes¹²⁹ sur les politiques de soutien à la parentalité quand il parle de l'information imparfaite des parents : « *au total, l'organisation d'une information de proximité répondant aux besoins des parents, notamment ceux en difficulté, demeure à construire* ».

L'une des mesures présentées récemment par la secrétaire d'Etat chargée de la famille, à savoir la création de la « Maison pour les familles », souhaitée comme un « *lieu de proximité unique et visible au service de chaque famille* », répond pour partie à cet enjeu. Le recours à des documents en langue d'origine ou à un mode de communication oral constitue également des enjeux de visibilité renforcée.

Ce souhait de visibilité passe par une meilleure communication, information, en direction des parents. Les actions mises en place partent au minimum d'un constat, d'un besoin. Mais parfois sur certains quartiers, plusieurs structures interviennent et de nombreuses actions sont proposées aux habitants, et en particulier

¹²⁷ La place des pères issus de l'immigration dans les structures d'accueil de la petite enfance. Regards croisés des professionnels et des pères, le Furet, 2006.

¹²⁸ Des formations à destination des professionnels intéressés sont proposées par le CIDFF du Bas-Rhin.

¹²⁹ Publié le 4 février 2009.

aux parents. Cette diversité de l'offre sur certains territoires, en particulier relevant de dispositif « politique de la ville », s'explique par des missions prioritaires différentes selon les financeurs des actions et par des logiques de territoires. Cette offre est un atout, mais peut s'avérer difficile à identifier par les parents.

Si la cohérence entre les différentes actions proposées sur un territoire est un souci constant de la part des différents financeurs, elle peut, aux yeux des bénéficiaires, ne pas être évidente. La question de la communication en direction des usagers est d'ailleurs une question récurrente. Par ailleurs, la difficulté d'une offre adaptée est plus prégnante hors milieu urbain compte tenu parfois du faible nombre de porteurs d'actions.



MENER UNE ACTION « EN CONNAISSANCE »

La migration a des effets sur la fonction parentale souvent peu ou mal appréciés par les professionnels ou acteurs bénévoles (associatifs) intervenant auprès de ces familles. Dans cette perspective, il peut s'avérer nécessaire de les rappeler aux professionnels et d'apporter des informations à ces derniers sur le vécu des familles migrantes, sur ce qui fait leur singularité, mais aussi leur universalité (ce qu'elles partagent avec d'autres) ceci afin de développer si nécessaire un positionnement professionnel adapté.

Dans le même temps, il s'agira de questionner leurs modalités d'intervention auprès des familles.

Pour autant, il ne s'agit pas forcément de mettre en place des actions spécifiques, mais bien de questionner les pratiques et d'en adapter certaines à leur spécificité :

- prendre en compte le déficit en langue et adapter les modes d'intervention,
- agir en direction de la cellule familiale dans son ensemble et pas seulement en direction des femmes/mères,
- travailler les enjeux de transmission dans un contexte d'absence de repères et de socialisation limitée du fait de l'absence de famille élargie (en tenant compte de la présence éventuelle d'autres membres du groupe d'appartenance),
- éviter les approches ethnocentrées et tirer partie des processus d'apprentissage issus d'autres cultures en les reconnaissant tout en les adaptant aux situations présentes.

Il s'agit de donner la possibilité aux acteurs de disposer de « clés de lecture » adaptées tout en évitant les processus d'assignation culturelle, d'ethnicisation et la mise en difficulté des familles (interprétariat assuré par les enfants...).

Une action optimisée dans le domaine de la parentalité suppose notamment de :

- travailler sur les situations sociales objectives de ces parents migrants qui peuvent rendre difficile la gestion de leur fonction de parents,
- mais aussi prendre en compte la dimension subjective du vécu de la migration et disposer des connaissances et/ou outils adaptés pour travailler sur les aspects de transmissions,
- faire en sorte d'être en capacité de communiquer en prenant en compte la dimension linguistique (faible ou non maîtrise de la langue) sans placer les enfants dans une situation de responsabilité (en les instaurant « interprètes », « passeurs » auprès de leurs parents),
- recourir à des espaces, des modes d'intervention adaptés,
- communiquer sur les actions menées et en capitaliser les enseignements.

ANNEXES



Annexe 1 : Le contrat d'accueil et d'intégration pour la famille

Annexe 2 : Le dispositif des Réseaux d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP)

Annexe 3 : Charte des REAAP

Annexe 4 : Circulaires REAAP

Annexe 5 : Mesures récentes de soutien à la parentalité

Annexe 6 : Présentation du REAAP/67

Annexe 7 : Les structures ressources au sein du REAAP 67

Annexe 8 : Opération « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration »

Annexe 9 : Textes relatifs au Programme Régional d'Intégration des Populations Immigrées (PRIPI)

Annexe 10 : Contenu du PRIPI Alsace

Annexe 11: Eléments de compréhension relatifs à la « relation familles/écoles »

Annexe 12 : Grille d'entretien

Annexe 13 : Structures et personnes rencontrées

Annexe 14 : Bibliographie



Annexe 1: LE CONTRAT D'ACCUEIL ET D'INTEGRATION POUR LA FAMILLE

La loi n°207-1631 du 20 novembre 2007 relative à la maîtrise de l'immigration, à l'intégration, et à l'asile prévoit la mise en place, pour les conjoints bénéficiaires du regroupement familial, dès lors qu'ils ont des enfants, d'un contrat d'accueil et d'intégration pour la famille qui est conclu entre l'Etat et les deux conjoints (demandeur et rejoignant). Sa mise en œuvre est organisée par le décret n° 2008-1115 du 30 octobre 2008.

Il comporte une formation sur les droits et devoirs des parents en France, en particulier ceux de l'obligation scolaire.

■ Le contenu du contrat d'accueil et d'intégration pour la famille et les conséquences de son non-respect

Ce contrat complète le contrat d'accueil et d'intégration. Il est destiné à aider les parents à assumer leurs responsabilités dans la société française, pour que leurs enfants puissent eux-mêmes s'épanouir dans celle-ci.

Les signataires s'engagent à :

- ▶ Participer à la journée de formation "Droits et devoirs des parents" ;
- ▶ Veiller au respect de l'obligation scolaire pour leurs enfants de 6 à 16 ans.

■ Les thématiques abordées dans la formation « Droits et devoirs des parents »

La formation aborde 4 thématiques :

■ L'égalité entre les hommes et les femmes et met l'accent sur :

- ▶ Les principaux textes et dates qui concernant concernent l'égalité entre les hommes et les femmes, et les hommes ;
- ▶ L'égalité des hommes et des femmes dans les différents domaines : l'activité professionnelle, la rémunération, l'autorité parentale, le mariage, la vie politique, ... ;
- ▶ L'interdiction de certaines pratiques : la polygamie, les violences.

■ L'autorité parentale et met l'accent sur :

- ▶ L'autorité parentale, assurée également par le père et la mère, les droits et devoirs des parents ayant pour finalité l'intérêt de l'enfant et son développement ;
- ▶ Les prestations sociales et l'autorité parentale, le contrat de responsabilité parentale.

■ Les droits des enfants et met l'accent sur :

- ▶ La Convention internationale des droits de l'enfant ;
- ▶ La protection de l'enfance ;
- ▶ Le respect du corps humain : l'interdiction des violences (mutilations ou mariages forcés).

■ La scolarité des enfants et met l'accent sur :

- ▶ L'obligation scolaire, le contrôle du travail scolaire et de l'assiduité des enfants,
- ▶ Les prestations familiales et l'obligation scolaire ;
- ▶ Les liens parents-école ;
- ▶ Ce que les parents doivent faire quand leur enfant est absent de l'école ;
- ▶ Le respect de la laïcité à l'école ;
- ▶ Les dispositifs d'aides et d'appui aux parents et aux élèves.



Annexe 2 : Le dispositif des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP)

Le dispositif des REAAP a été décidé lors de conférence de la famille en 1998 et créé l'année suivante.

Le Premier ministre de l'époque, Monsieur Jospin, avait fait part du souci du gouvernement d'aider les parents à assumer leurs responsabilités et de les conforter dans l'exercice de leurs missions éducatives.

Sous l'égide de la délégation interministérielle à la famille, un groupe de travail a élaboré :

- ⇒ Les grandes lignes d'un dispositif visant à développer la synergie entre les divers partenaires qui concourent à aider les parents au niveau national, départemental et local.
- ⇒ Une charte¹³⁰ fixant des principes d'action et d'animation communs

Le dispositif et la charte ont été avalisés par une circulaire adressée par le ministre de l'Emploi et de la Solidarité aux préfets de région et des départements (9 mars 1999). Cette circulaire était cosignée par le Délégué interministériel à la Famille, la Déléguée interministérielle à la Ville et au Développement social urbain, le Directeur de l'action sociale et le Directeur de la population et des migrations.

Le dispositif est organisé de la façon suivante :

- Délégation interministérielle et les divers chargés de mission qui la composent
- Comité de pilotage national
- Comités d'animation départementaux
- Cellule nationale d'appui technique

Le dispositif a pour objectif d'aider les parents, tous les parents dans leur fonction parentale. Il comporte deux volets :

- ⇒ Un volet animation et échanges
- ⇒ Un volet « financement de projets »

Dans le Bas-Rhin, un comité d'animation assure le fonctionnement du réseau. Il est copiloté par la CAF et l'UDAF. Le réseau a pour but de favoriser la coordination des actions, la mutualisation des savoir-faire et des expériences et le développement de projets en direction des parents. Il s'appuie sur les initiatives locales le plus souvent menées par des associations ou des collectivités locales.

¹³⁰ Cf. annexe 3 page 50



Annexe 3 : CHARTE DES REAAP

Au-delà de susciter les occasions de rencontre et d'échanges entre les parents, les R.E.A.A.P ont pour objectif de mettre à leur disposition des services et moyens leur permettant d'assumer pleinement, et en premier, leur rôle éducatif. Les REAAP mettent en réseau tous ceux qui contribuent à conforter les parents dans leur rôle structurant vis-à-vis de leurs enfants. Dans ce cadre, les partenaires du REAAP et les responsables des actions de soutien à la parentalité adhérant à cette charte s'engagent à :

1. Valoriser prioritairement les rôles et les compétences des parents : responsabilité et autorité, confiance en soi, transmission de l'histoire familiale, élaboration de repères, protection et développement de l'enfant ...
2. Veiller à la prise en compte de la diversité des structures familiales, des formes d'exercice de la fonction parentale et de la reconnaissance de la place de chacun des parents en tant qu'éducateur de son enfant.
3. Favoriser la relation entre les parents et dans cet objectif privilégier tous les supports où les parents sont présents, en particulier le cadre associatif.
4. Encourager les responsables des lieux et structures fréquentés par les parents à accueillir ou susciter de nouvelles initiatives. Ils garantissent l'ouverture de ces lieux à tous les parents, en recherchant la fréquentation de publics issus de milieux différents, de générations et de catégories socioprofessionnelles et culturelles diverses.
5. Respecter dans le contenu et la mise en œuvre des actions développées, dans le cadre des REAAP, le principe de neutralité politique, philosophique et confessionnelle.
6. S'inscrire dans un partenariat le plus large possible sans toutefois se substituer aux partenaires et aux dispositifs de droit commun intervenant dans l'appui à la parentalité.
7. Prendre appui sur un réseau mobilisable et compétent de parents, de bénévoles et de professionnels très divers qui partagent l'engagement d'accompagner les familles, dans le respect des personnes et de leur autonomie, et qui s'appuient sur les connaissances disponibles.
8. Participer à l'animation départementale. Participer à la construction d'un système d'animation partagée qui permette une circulation des informations, l'évaluation des actions, une capitalisation des savoir-faire, la transparence, la rigueur, la visibilité et un fort développement de ce mouvement.



Annexe 4 : CIRCULAIRES REAAP (www.udaf67.com)

1999

Circulaire DIF/DAS/DIV/DPM n° 99-153 du 9 mars 1999 relative aux réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents

www.sante.gouv.fr/fichiers/bo/1999/99-11/a0110762.htm

2001

Circulaire interministérielle/délégation à la ville n° 2001-150 du 20 mars 2001 relative au développement des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents

www.sante.gouv.fr/fichiers/bo/2001/01-12/a0120783.htm

Note de service DIF n° 2001/233 du 23 mai 2001 complémentaire à la circulaire du 20 mars 2001 sur les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents

www.sante.gouv.fr/fichiers/bo/2001/01-29/a0291808.htm

Note de service N° 2001-123 du 5 juillet 2001 du ministère de l'Education Nationale

www.education.gouv.fr/botexte/bo010712/MENE0101449N.htm

2002

Circulaire cabinet délégué à la famille, à l'enfance et aux personnes handicapées/DIF/MEN n° 2002-231 du 17 avril 2002 relative au développement des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents. Echange, entraide et solidarité entre parents. Relations entre les familles et l'école

www.sante.gouv.fr/fichiers/bo/2002/02-16/a0161444.htm

2003

Circulaire DIF/DGAS/DESCO/DIV/DPM n° 2003-317 du 12 juin 2003 relative au développement des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents. Echange, entraide et solidarité entre parents

www.sante.gouv.fr/fichiers/bo/2003/03-34/a0342547.htm

2004

Circulaire DIF/DGAS/DESCO/DIV/DPM n° 2004/351 du 13 juillet 2004 relative aux réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents, REAAP

www.sante.gouv.fr/fichiers/bo/2004/04-36/a0362541.htm

2006

Circulaire DIF/DGAS/2B/DESCO/DIV/DPM n° 2006-65 du 13 février 2006 relative aux réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents, REAAP

www.sante.gouv.fr/fichiers/bo/2006/06-03/a0030042.htm

2008

Circulaire interministérielle n° DIF/DGAS/2B/DAIC/DGESCO/DIV/2008/361 du 11 décembre 2008 relative aux Réseaux d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP)

www.sante.gouv.fr/fichiers/bo/2009/09-01/ste_20090001_0100_0275.pdf



Annexe 5 : MESURES RECENTES DE SOUTIEN A LA PARENTALITE

2010

Le [décret du 2 novembre 2010](#)¹³¹ a créé un « Comité national de soutien à la parentalité » placé auprès du ministre chargé de la famille. Ce comité a pour mission de contribuer à la conception, à la mise en œuvre et au suivi de la politique et des mesures de soutien à la parentalité définies par l'Etat et les organismes de la branche famille de la sécurité sociale. Il doit aussi favoriser la coordination des acteurs et veiller à la structuration et à l'articulation des différents dispositifs d'appui à la parentalité, afin d'améliorer l'efficacité et la lisibilité des actions menées auprès des familles. Il s'assure également que ces dispositifs s'adressent bien à l'ensemble des parents, définit les priorités d'action et mène une démarche d'évaluation, de communication et d'information en matière d'accompagnement des parents. Il peut, par ailleurs, être consulté par les ministres concernés sur toute question relative au soutien à la parentalité.

Ce comité fusionne quatre instances qui existaient jusque-là, dont le Comité chargé de la médiation familiale ou celui chargé des REAAP.

Le comité est présidé par le ministre chargé de la Famille, le vice-président étant le président de la Caisse nationale des allocations familiales (CNAF). Il compte 35 membres.

2011

Annonce par la Secrétaire d'Etat chargée de la Famille, le 17 novembre 2011, de mesures visant à soutenir la parentalité. Claude GREFF a expliqué, en présentant les résultats d'un sondage Sofres¹³² lors de la conférence de presse du 17 novembre 2011, que « la conception publique du soutien à la parentalité doit évoluer ». Parmi les différentes mesures annoncées, deux concernent plus particulièrement les collectivités : la création d'une appellation « Maison pour les familles » et le lancement du prix « Villes et Villages en familles ».

Avec la « Maison pour les familles », il « s'agit de réunir dans un même lieu, clairement identifié, toutes les réponses aux familles, qui sont aujourd'hui dispersées sur un territoire ».

Le prix « Villes et Villages en familles » permettra de « distinguer les collectivités les plus méritantes » en faveur des familles, de « favoriser l'émulation et d'identifier les bonnes pratiques ».

Par ailleurs, le Secrétariat de la famille a saisi le Haut Conseil à la Famille d'une mission sur le thème « Politique familiale et Aménagement du territoire » et doit rendre un rapport.

Autres mesures ont été annoncées :

- Développer le soutien à la parentalité en entreprise.
- Accompagner les futurs adoptants en mettant à leur disposition deux nouveaux outils d'information
- Donner accès à l'information pour toutes les familles avec le lancement d'un espace internet destiné aux parents et à toute la famille.
- Lancement d'un numéro vert et d'un site Internet familles « Net écoute ».

2012

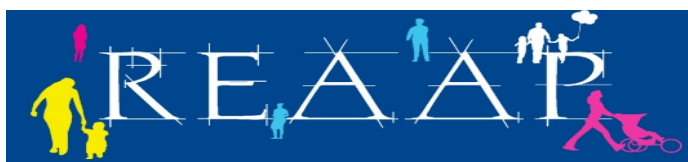
Circulaire interministérielle n° DGCS/SD2C/DPJJ/SAD-JAV/DGESCO/SG-CIV/DAIC/2012/63 du 7 février relative à la coordination des dispositifs de soutien à la parentalité au plan départemental

¹³¹ Décret n°2010-1308.

¹³² Sondage TNS SOFRES réalisé pour le Secrétariat d'Etat à la famille. Effectué auprès de 800 parents d'enfants âgés de 0 à 18 ans



Annexe 6 : Présentation du REAAP/67 (à partir du bilan 2011)



BAS –RHINOIS

PRESENTATION DU REAAP/67 A TRAVERS SON BILAN 2011

Historiquement, le Reaap bas-rhinois a depuis ses origines œuvré afin de favoriser l'émergence et le développement d'actions dédiées aux parents afin de les soutenir dans leurs fonctions.

A l'issue de 10 années de fonctionnement et en lien avec les évolutions engagées sur le plan national, un co-pilotage Caf/Udaf a été convenu à compter de janvier 2010 par voie de convention signée le 2 décembre 2010 ; convention qui définit clairement les attributions de chaque partenaire :

- la Caf assure le pilotage du dispositif sur le segment fonctionnel,
- l'Udaf assure l'étude des demandes de financement faites au titre du Reaap (dont il est le guichet unique) ainsi que le volet animation.

Conforme à la charte qui en fixe les principes, le REAAP du Bas-Rhin a souhaité se doter d'un volet «ressources et expertise» en s'attachant les services de deux associations locales en charge d'enrichir la connaissance, la veille et la formation sur le créneau de la parentalité. Ce sont les associations Rescif et Le Furet dont le lien avec la caf se traduit par une convention qui fixe les attentes et contributions de chacun.

La mise en réseaux des acteurs de la parentalité et le soutien aux actions et initiatives concrètes de terrain, pour et avec les parents, constituent le fondement du Reaap/67 comme du dispositif en général.

le travail en réseau et les instances du reAAP/67

Organisé en comités (comité de pilotage, comité des financeurs et comités d'animation départemental et délocalisé), le dispositif/ 67 fait preuve d'un beau dynamisme à travers :

- les actions développées par les porteurs de projets dans le cadre d'un « appel à projets » annuel,
- la réflexion qui y est menée sur la question du sens et de la définition de la notion d'action de soutien à la parentalité,
- l'organisation d'un événement annuel dédié aux parents,
- le déploiement de l'animation sur les territoires délocalisés,
- la mise en réseau des acteurs de la parentalité, l'échange et la capitalisation d'expériences,
- le recensement des actions menées sur Strasbourg et la Communauté Urbaine de Strasbourg, dans un premier temps,
- la réflexion sur la question de l'évaluation qualitative des actions Reaap.

De manière concrète, le dispositif /67 :

- privilégie les actions de soutien à la parentalité de type collectif et écarte plutôt les activités parents-enfant lorsque celles-ci sont consacrées au seul volet récréatif, sans déploiement de projets de soutien,
- priorise les actions de soutien à la parentalité non normatives impliquant directement les parents et s'appuyant sur leurs compétences et celles tenant compte des orientations et évolutions des politiques publiques ou des missions prioritaires propres à chacun des financeurs.

les activités du reeap/67 en 2011

Ce sont essentiellement :

1/ Les actions Reeap/67 : celles-ci ont connu un bel essor avec un total de 37 projets dont 15 nouveaux développés par des porteurs de projets essentiellement associatifs. Tous bénéficient d'un suivi et d'un accompagnement de projet menés par les deux associations «ressources et expertise».

Les caractéristiques essentielles concernent le mode d'intervention des actions collectives mises en œuvre sous la forme principalement de «groupes de paroles de parents», véritables cœurs de cible des actions Reeap /67

Sur le plan financier, les financeurs potentiels, la Caisse d'allocations familiales, la Direction départementale de la cohésion sociale, le Conseil général, la Mutualité sociale agricole, ont consacré la totalité de leur enveloppe respective aux actions REAAP/67 au titre de 2011.

Pour l'ensemble des actions menées au titre du Reeap/67 par les acteurs de la parentalité ce sont ainsi quelques 3 230 parents qui ont été mobilisés sur la question du soutien à la fonction parentale sur l'ensemble du département bas-rhinois.

2/ Un temps dédié aux parents : a rencontré, depuis la troisième année consécutive, un grand intérêt et une bonne mobilisation de la part des acteurs de la parentalité.

Il s'agissait d'organiser un événement départemental, annuel et dédié aux parents : «*la Semaine des parents*».

Cette année 2011, la «Semaine des parents» s'est tenue du 8 au 18 octobre et a été séquencée en quatre temps :

- projection d'un film, «l'adolescence, la fin de l'innocence»,
- journée au Vaisseau avec ateliers thématiques centrés sur le conflit en famille, tenue de stands,
- ateliers thématiques sur l'ensemble du territoire,
- et enfin, matinée en direction des professionnels, tels ont été les événements marquants de ce temps d'échange dédié aux parents.

Globalement, cet événement a touché quelques 674 parents à travers le département, toutes animations confondues et 70 professionnels lors de la matinée de formation.

3/ Un temps de recherche de sens et de définition de la parentalité : il s'agissait pour le Reeap/67 de mener, au cours de cet exercice, une réflexion à laquelle participe l'ensemble des acteurs du Reeap et qui prend appui sur les actes d'une matinée organisée par la Caf en novembre 2010.

La visée de cette réflexion est de parvenir à qualifier, autant que faire se peut, les notions de «parentalité» et «d'action de soutien à la parentalité».

Démarrée fin 2011, la réflexion devra se poursuivre et parvenir à une définition commune et partagée de la notion de parentalité et d'action de soutien à la parentalité.

4/ Des actions d'information et de communication : essentiels, les outils d'information et de communication du REAAP/67 se sont développés mais auront à être actualisés au cours de l'exercice 2012 afin de parfaire la dynamique.

Ce sont pour l'essentiel :

- la «Lettre du Reeap» dont la rédaction est confiée au copilote Udaf, en partenariat avec la Caf et dont le graphisme et la mise en page sont en cours de reconfiguration.
- le site REAAP/67 qu'il convient désormais de concevoir.

les perspectives 2012/2013

Afin de poursuivre la dynamique du REAAP/67 et, pour certains points, l'améliorer, quelques pistes ont été retenues. Elles concernent :

- le public bénéficiaire à qui s'adressent les actions Reaap :
Pour les années à venir, la visée est d'assurer une diversification suffisante de l'offre faite aux parents et de veiller à ce que les familles rencontrant des difficultés particulières aient accès aux actions Reaap sans nécessairement privilégier des projets spécifiques pour ces familles.
- la poursuite et le calibrage de l'événement annuel dédié aux parents : l'objectif est de poursuivre l'organisation de cet événement, d'assurer son financement de manière multi-partenariale, d'améliorer sa promotion et son impact en terme de fréquentation et de mettre en œuvre, éventuellement, un partenariat avec un média afin de le pérenniser dans de bonnes conditions de réalisation.
- la recherche du sens et d'une définition partagée de la parentalité : initiée fin 2011, dans le cadre du comité d'animation, cette réflexion sur la recherche de sens et de définition aura à se poursuivre durant l'année 2012 afin de parvenir à une mutualisation des connaissances et l'adoption d'une définition partagée de la notion «d'action de soutien à la parentalité».
- la dématérialisation de l'information/ promotion et de la mise en œuvre d'un site Internet avec pour perspective un déploiement régional. Les perspectives sont de concevoir et faire vivre des outils de communication efficaces, pertinents et facilement actualisables. Il s'agit-là d'améliorer les supports de communication la «lettre de Reaap» et le site propre au REAAP/67 sur le serveur le plus pertinent, qu'il soit départemental ou régional.
- l'expérimentation d'un schéma délocalisé des actions de soutien à la parentalité qui puisse définir, mettre en œuvre et coordonner les actions éducatives d'un même territoire autour d'un projet éducatif unique.
L'objectif est d'œuvrer, à titre expérimental, pour une meilleure cohérence entre les dispositifs parentalité et pour une coordination améliorée des acteurs de la parentalité (parents, collectivités locales, professionnels de l'éducation, institutionnels, organismes ou bénévoles).

conclusion

Le Reaap bas-rhinois a su montrer depuis sa création une dynamique stimulante qui se poursuit depuis 2010 dans un esprit partenarial de co-pilotage, de co-construction et de co-animation.

Cette même dynamique s'appuie sur un tissu associatif riche mais aussi sur des acteurs, bénévoles et institutionnels pour qui l'intervention «avec et pour les parents» est une priorité.

Cette dynamique constructive se poursuivra dans le même esprit pour les années à venir au bénéfice des familles du département du Bas-Rhin.



Annexe 7 : LES STRUCTURES RESSOURCES AU SEIN DU REAAP 67

LE FURET¹³³

A l'origine, l'association est une des coordinations régionales Petite Enfance mise en place par le FAS (Fonds d'action sociale pour les travailleurs immigrés et leurs familles) dont l'objectif était de développer les projets Petite Enfance en milieu interculturel.

Ses axes d'intervention:

- Lutter contre les phénomènes d'exclusion, de discrimination notamment dans le secteur de l'Enfance et de la Petite Enfance.
- Développer dès la petite enfance des actions de prévention qui favorisent à la fois la socialisation, l'éveil et un équilibre affectif qui apporte une sécurité suffisante à tous les enfants.
- S'appuyer sur l'atout que représente la période de la petite enfance pour établir des modalités de coéducation entre les parents et les professionnels.

Pour aller plus loin : www.lefuret.org

RESCIF¹³⁴

RESCIF est l'abréviation de Recherches et Etudes Systémiques sur les Communications Institutionnelles et Familiales.

Cette association, créée en 1984, a une expérience de plus de 20 ans en formation continue dans les domaines sanitaire, social, éducatif et thérapeutique.
Elle a trois axes d'intervention : la formation, la prévention et l'accompagnement.

Pour aller plus loin : www.rescif.com

¹³³ Eléments recueillis sur le site internet.

¹³⁴ Ibid.



Annexe 8 : OPERATION « OUVRIR L'ÉCOLE AUX PARENTS POUR REUSSIR L'INTEGRATION »

Circulaire NOR /MEN E 0800648C du 25 juillet 2008

Relative à l'opération expérimentale « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration ». Cette opération s'inscrit dans le programme d'actions de la convention-cadre¹³⁵ « Pour favoriser la réussite scolaire et promouvoir l'égalité des chances pour les jeunes immigrés ou issus de l'immigration » (signée le 27/12/2007 entre le ministère de l'Éducation nationale, le ministère de l'Immigration, l'Intégration, de l'Identité Nationale et du Développement solidaire, le ministère du Logement et de la Ville, l'ANAEM¹³⁶ et l'ACSé¹³⁷).

Publics :

Parents d'élèves étrangers ou immigrés

Parents ne bénéficiant pas des prestations proposées par le Contrat d'accueil et d'intégration (CAI).

Opération reposant sur le volontariat des parents

Objectifs :

- Acquisition de la maîtrise de la langue française afin d'obtenir une certification et de faciliter l'insertion professionnelle (en particulier celle des femmes)
- Présentation des principes de la République et de ses valeurs pour favoriser une meilleure insertion dans la société française
- Acquérir une meilleure connaissance de l'institution scolaire pour donner aux parents les moyens d'aider les enfants dans leur scolarité

Les projets locaux peuvent proposer tout ou partie de ces contenus, selon l'analyse des besoins des parents qui sera réalisée par l'enseignant ou le formateur ; l'enseignement de la langue pouvant intégrer les deux autres composantes.

Mise en œuvre :

- Formations gratuites
- Durée maximale de 120 h
- Engagement d'assiduité demandé aux parents inscrits
- Groupes de parents de 8 à 15 personnes
- Formations se déroulent dans les établissements scolaires, notamment sur l'horaire d'ouverture prévu pour l'accompagnement éducatif destiné aux élèves
- Enseignements prioritairement dispensés par :
 - Enseignants, notamment ceux exerçant en CLIN¹³⁸ ou CLA¹³⁹
 - Formateurs de GRETA
 - Personnels d'associations agréées par le ministère de l'Éducation nationale ou prestataires de l'ACSé ou de l'ANAEM

Eventuellement par :

- Personnes ayant qualification ou un diplôme de Français Langue étrangère (FLE) ou Français langue seconde (FLS).

¹³⁵ Convention dans laquelle le 6^{ème} axe général du partenariat concerne en partie les parents : « **Soutenir les parents dans l'accompagnement de la scolarité de leur(s) enfant(s)** et développer la prise en charge des élèves hors temps scolaire par l'École.

¹³⁶ ANAEM : Agence nationale de l'accueil des étrangers et des migrations.

¹³⁷ ACSé : Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances.

¹³⁸ CLIN : classes d'initiation.

¹³⁹ CLA : classes d'accueil pour élèves non francophones.

- Possibilité d'un bilan linguistique gratuit pour les parents le souhaitant
- L'information de cette opération aux parents se fait par les écoles et les collèges. Possibilité de relais d'information (associations de parents d'élèves, enfants, associations, préfetures, CASNAV¹⁴⁰, REAAP¹⁴¹, femmes relais...)
- Cette opération est inscrite dans le projet d'école ou d'établissement.

Territoires concernés :

Expérimentation lancée dans 12 départements :

- Bouches-du-Rhône (Académie d'Aix-Marseille)
- Oise (Académie d'Amiens)
- Puy-de-Dôme (Académie de Clermont-Ferrand)
- Seine-Saint-Denis (Académie de Créteil)
- Nord (Académie de Lille)
- Rhône (Académie de Lyon)
- Var (Académie de Nice)
- Loiret (Académie d'Orléans-Tour)
- Paris (Académie de Paris)
- Essonne (Académie de Versailles)
- Hauts-de-Seine (Académie de Versailles)
- Val-d'Oise (Académie de Versailles)

Chaque département pourra ouvrir jusqu'à 9 groupes.

Lancement de l'opération au plus tard le 12/11/2008.

Pilotage :

Au niveau régional, un comité de pilotage présidé conjointement par le préfet de région et le recteur. Les directions régionales de l'ACSé sont associées en qualité d'expert.

Au niveau national, le comité de pilotage est composé des représentants du ministère de l'Éducation nationale, du ministère de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité nationale et du Développement solidaire et de l'ACSé.

Critère de sélection des projets :

- Nouveauté du projet
- Articulation avec dispositifs existants à destination des familles
- Qualité du projet pédagogique
- Savoir-faire de l'organisme et des ses intervenants au regard des contenus ciblés par l'opération
- Adaptation des horaires par rapport aux disponibilités du public
- Recherche d'une complémentarité avec les actions de soutien à la parentalité menées par l'établissement scolaire
- Existence de 2 à 3 établissements par site avec un groupe constitué par site

Financement :

Crédits du ministère de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité nationale et du Développement solidaire (programme 104 « intégration et accès à la nationalité française »).

Un montant maximum de crédits est fixé par département en fonction de l'importance de la population étrangère y résidant.

¹⁴⁰ CASNAV : Centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage.

¹⁴¹ REAAP : Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents.

Ce financement est destiné à couvrir les 120 heures d'enseignement dispensées ainsi que l'achat de matériel pédagogique, la rémunération d'heures de concertation et la communication sur l'opération.

Calendrier :

- Rentrée 2008 : lancement de l'appel à projets
- 26 septembre 2008 : date limite de transmission des projets au comité régional
- 10 octobre 2008 : date limite de sélection des projets par le comité régional
- 20 octobre 2008 : date limite de réception par le comité de pilotage national des projets sélectionnés par le comité régional + transmission des éléments par le comité régional à la DAIC¹⁴² et à la direction générale de l'enseignement scolaire.
- 12 novembre 2008 : démarrage des opérations sélectionnées
- 15 janvier 2009 : transmission d'un point d'étape au regard de la fiche projet
- juin 2009 : bilan effectué

Évaluation :

4 indicateurs proposés pour l'évaluation de l'opération :

- résultats du bilan de l'année scolaire 2008-2009
- l'évolution de la participation des parents aux réunions de parents d'élèves
- nombre de qualifications obtenues à l'issue des formations (DILF, DELF)
- coût de l'opération par nombre de bénéficiaires

Circulaire NOR/MEN E 0914305 C du 28 juillet 2009

L'opération « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » a été étendue pour l'année scolaire 2009-2010 du fait de son succès (forte adhésion au niveau local de toutes les personnes concernées : parents, enseignants, établissements scolaires, formateurs). 19 départements ont été concernés par l'extension de l'opération soit pour l'année scolaire 2009-2010 31 départements. Parmi ceux-ci, figure le Bas-Rhin.

Circulaire NOR/MEN E 1023678C du 23 septembre 2010

En 2010-2011, l'opération est reconduite dans les 31 départements concernés par l'opération à la rentrée scolaire 2009 et est étendue à 10 nouveaux départements soit 41 départements de 27 académies.

Circulaire NOR/MEN E 1119849C du 11 juillet 2011

L'opération entre dans sa 4^{ème} année d'existence. Du fait de la forte adhésion rencontrée au niveau local par cette opération, le dispositif est consolidé pour l'année 2011-2012. L'opération est reconduite avec les 41 départements de 27 académies ayant mis en œuvre l'opération en 2011-2012.

Bas-Rhin

Dans le Bas-Rhin, 9 établissements étaient concernés pour l'année 2009-2010 : à Barr, Bischwiller, Bischheim, Schiltigheim et Strasbourg. Il s'agit de 2 écoles maternelles, 4 écoles primaires, 2 collèges et 1 groupe scolaire. L'établissement mutualisateur est le lycée Kleber de Strasbourg. En 2010/2011, un établissement supplémentaire a bénéficié du dispositif.

¹⁴² DAIC : Direction de l'accueil, de l'intégration, et de la citoyenneté.



Annexe 9 : Textes relatifs au Programme régional d'intégration des populations immigrées (PRIPI)

Circulaire NOR IMI/C/ 09 00053C du 7 janvier 2009

« L'approche territoriale des politiques d'intégration a vocation à être développée par l'élaboration de nouveaux programmes régionaux d'intégration pour les populations immigrées (PRIPI) et, au niveau départemental, par des plans départementaux d'intégration (PDI) ».

Circulaire NOR IMI/C/ 10 00099C du 28 janvier 2010

« La relance des programmes régionaux d'intégration des populations immigrées, annoncée par la circulaire du 7 janvier 2009, doit être l'occasion de donner une nouvelle impulsion à la politique publique d'intégration des migrants et d'y associer de façon plus large tous les acteurs locaux, à partir d'une analyse territorialisée des situations et des besoins ».



Annexe 10 : CONTENU DU PRIPI ALSACE

PROGRAMME REGIONAL D'INTEGRATION DES POPULATIONS IMMIGREES D'ALSACE PRIPI 2010-2012

Synthèse du contenu

La démarche d'élaboration du PRIPI 2010-2012 est organisée en 6 grands axes :

- I. Le diagnostic sociodémographique
- II. Le bilan du PRIPI 2005-2008 et les orientations de travail du PRIPI 2010-2012
- III. Les fiches-actions
- IV. Le pilotage, le suivi
- V. Le financement du PRIPI
- VI. L'évaluation

Récapitulatif des fiches - actions

Axe 1 : Accueillir, informer et former les primo-arrivants et les immigrés

- Accompagner l'intégration des primo-arrivants par une meilleure articulation avec les politiques de droit commun ;
- Promouvoir l'apprentissage de la langue française (CAI et Hors-CAI) ;
- Promouvoir l'apprentissage de la langue française au travers des ateliers sociaux linguistiques (ASL) ;
- Promouvoir l'apprentissage de la langue française à visée professionnelle.

Axe 2 : Favoriser la réussite éducative et promouvoir l'égalité des chances

- **Accompagner les parents immigrés et favoriser leur participation ;**
- Favoriser la réussite scolaire et promouvoir l'égalité des chances.

Axe 3 : Faciliter l'accès à l'emploi

- Accompagner et favoriser l'accès à l'emploi des signataires du CAI et des primo-arrivants : le bilan de compétences professionnelles ;
- Mobiliser le service public de l'emploi pour l'insertion professionnelle des primo-arrivants et des immigrés ;
- Promouvoir la diversité et l'égalité des chances dans le domaine de l'emploi.

Axe 4 : Faciliter l'accès au logement

- Répondre aux besoins des résidents de Foyers de Travailleurs Migrants (FTM) ou des résidences sociales issues de FTM ;
- Promouvoir une politique d'égalité des chances dans le logement public et privé.

Axe 5 : Favoriser l'accès à la santé et aux soins

- Améliorer l'accès à la santé et aux soins des primo-arrivants et des immigrés.

Axe 6 : Assurer la prise en compte d'enjeux spécifiques

- Accompagner l'intégration des femmes immigrées dans une logique d'égalité des chances ;
- Faciliter l'accès aux droits des immigrés âgés en leur permettant d'être pleinement citoyens ;
- Promouvoir l'intégration des nouveaux publics immigrés en tenant compte de leurs problématiques spécifiques (cohabitation...).

Ce document est disponible à l'adresse suivante :

http://www.alsace.drjscs.gouv.fr/IMG/pdf/PRIPI_Alsace_2010-12.pdf

Annexe 11 : Éléments de compréhension¹⁴³ relatifs à la « relation familles/école » - ORIV - 2012

La question des liens entre l'école et les parents se pose dès les origines de l'école puisque l'enfant est partagé entre ces deux éducateurs. Si, dans un premier temps, l'école s'est construite contre la famille, progressivement, le constat a été fait de la nécessité que la famille prenne une place dans l'école.

L'école devient laïque, obligatoire et gratuite en 1881 (Jules FERRY). Elle vise, à travers l'enseignement primaire, à fonder une République unie construite autour des valeurs universelles d'égalité, de liberté et de fraternité. La lutte contre les particularismes individuels (croyances religieuses, spécificités culturelles et linguistiques) est une priorité. Le savoir est conçu comme émancipateur. Il est dispensé par un pouvoir public extérieur aux parents et parfois même contre (fréquentation obligatoire).

La loi Debré du 31 décembre 1959 : organise un système d'enseignement privé contractuel qui pose de manière nouvelle la question des relations entre l'école et les parents. La même année voit la prolongation de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans. En 1968, les parents peuvent participer aux conseils d'administration et aux conseils de classe dans les collèges et lycées. La réforme HABY (11 juillet 1975) instaure le collège unique. L'objectif est d'atteindre 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat. Le système scolaire s'ouvre donc à tous les enfants quelles que soient leurs origines sociales ce qui provoque des évolutions importantes dans les liens entre l'école et les parents. Ces derniers voient leur rôle et leur place reconnus et affirmés dans les textes.

De nombreuses circulaires et notes de service, à partir du milieu des années 1970 insistent sur l'importance de renforcer le dialogue entre l'école et les familles. Les premiers conseils d'école dans les écoles primaires et maternelles apparaissent avec les décrets d'application de la loi HABY (1975). L'article L.111-2 du Code de l'Éducation (article 1^{er} de la loi du 11 juillet 1975) attribue, dans l'éducation des enfants, un rôle majeur à la famille. Son premier alinéa dispose en effet que la formation scolaire complète l'action de la famille. Son dernier alinéa renforce cette orientation en précisant que l'Etat garantit le respect de l'action éducative de la famille. Le législateur souligne ainsi que l'intervention des parents et celle de l'école doivent être complémentaires¹⁴⁴.

La loi de décentralisation (1985) et la loi d'orientation (1989) ont élargi les prérogatives des parents concernant le projet d'orientation de leur enfant et leur participation à la gestion des établissements. Elles leur permettent aussi de participer aux commissions départementales et académiques de l'Éducation nationale.

La loi d'orientation de 1989 a fait d'eux des membres à part entière de la communauté éducative. Conformément à l'article L111-4 du code de l'éducation « les parents d'élèves sont membres de la communauté éducative. Leur participation à la vie scolaire et le dialogue avec les enseignants et les autres personnels sont assurés dans chaque école et dans chaque établissement. Les parents d'élèves participent par leurs représentants aux conseils d'école, aux conseils d'administration des établissements scolaires et aux conseils de classe ».

Le décret du 28 juillet 2006, relatif aux parents d'élèves, aux associations de parents d'élèves et aux représentants de parents d'élèves, consolide le rôle et la place des parents à l'école. Il s'applique aux écoles et aux établissements du second degré dès la rentrée 2006. Il vient faciliter l'exercice du mandat des représentants des parents d'élèves (organisation des conseils d'école,

¹⁴³ Issus principalement du Rapport IGEN-IGAENR n°2006-057 au Ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, « La place et le rôle des parents dans l'école », octobre 2006.

¹⁴⁴ Il a cependant prévu l'hypothèse où les familles souhaiteraient assurer seules l'instruction de leurs enfants (article L.131-2).

d'administration et de classe en dehors du temps scolaire + informations suffisantes en amont des réunions + droit d'informer et de rendre compte des travaux des instances dans lesquelles ils siègent. Pour la première fois, le rôle et la place des parents à l'École sont reconnus dans le Code de l'éducation et leurs droits sont garantis.

Le rapport n°2006-057 d'octobre 2006¹⁴⁵ sur « la place et le rôle des parents dans l'école » indique dans sa conclusion que « les parents et l'école ont la commune mission de transmettre une éducation et un héritage culturel aux jeunes générations¹⁴⁶ ». Il s'agit d'une donnée initiale incontournable, le code de l'éducation situant les parents comme membres à part entière de la communauté éducative.

A l'heure actuelle, il y a un large consensus sur l'idée selon laquelle la participation des parents est fondamentale. La participation des parents est considérée à la fois comme légitime (les parents sont les premiers éducateurs de l'enfant) et utile.

Cependant, au niveau de la pratique, les tensions existent. La mise en œuvre de cette « responsabilité partagée avec les parents » n'est pas sans difficulté. En particulier, les parents ne sont pas, non plus, tous égaux dans leurs rapports avec l'école. Il est en effet plus facile pour des parents familiers de l'école et de ses codes de s'impliquer. Les avis du Conseil économique, social et environnemental¹⁴⁷ vont dans le même sens : « *Il faut favoriser l'accueil à l'école et au collège de parents qui redoutent plutôt d'y venir. [...] L'organisation régulière de rencontres entre les parents et les personnels, combinée à une formation de ces derniers, et en veillant à ce que ces rencontres soient motivées par autre chose que le comportement des enfants, permettrait une meilleure connaissance réciproque* ».

Les relations familles/école peuvent être rendues difficiles également du fait des difficultés de la vie quotidienne : soucis d'argent, de santé, de logement...

¹⁴⁵ Rapport IGEN-IGAENR n°2006-057 au Ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, « La place et le rôle des parents dans l'école », octobre 2006.

¹⁴⁶ Ibid, p. 61.

¹⁴⁷ Conseil Économique, Social et Environnemental, *Les inégalités à l'école*, Les Éditions des Journaux Officiels, Septembre 2001, p24.

**Actions « parentalité » en direction des familles d'origine étrangère
dans le Bas-Rhin
Guide d'entretien**

1) Renseignements sur l'association porteuse de l'action

- a. Date de création de la structure
- b. Missions de la structure
- c. Nombre de salariés /bénévoles
- d. Public fréquentant la structure

2) Identification interviewé

- a. Fonction au sein de la structure

3) Renseignements sur l'action

- a. Date de démarrage de l'action
- b. Durée de l'action (si report depuis plusieurs années)
- c. Origines – Points de départ de l'action (pourquoi ce public ?)
- d. Type d'action(s)
- e. Objectifs de l'action
- f. Description de l'action /contenu
- g. Lieu de déroulement de l'action
- h. Public visé
- i. Secteur géographique
- j. Mode de financement
- k. Partenaires mis en oeuvre et souhaités

4) Bilan de l'action

- a. Résultats quantitatifs
- b. Résultats qualitatifs – Constats / Effets
- c. Difficultés
- d. Si l'action menée sur plusieurs années, raisons de la reconduction et évolution dans le temps



Annexe 13 : Structures et personnes rencontrées

- Plurielles : Dalila SAÏDI, Coordinatrice Accompagnement à l'emploi et Coralie JACQUOT, Médiatrice interculturelle et sociale
- La PAM : Haydar KAYBAKI, Educateur spécialisé
- NADI CHAABI, Mohamed TAHIRI, Coordinateur
- Association Joie et Santé Koenigshoffen, Chantal LOTH-CARIOU, Responsable du Pôle Education Permanente
- Association PAR ENchantment, Marie-Christine, CARAYOL, Présidente
- La Papothèque, Myriam SCHMITT, Responsable de la structure et accueillante, assistante sociale et Estelle BASS, accueillante, éducatrice de jeunes enfants.
- CDAFAL, Magali FLEURY HAURY, Responsable du secteur adulte
- CASF Bischwiller, Félix LABARRE, Conseiller en Economie Sociale et Familiale
- CSC de Haguenau, Vanessa EICHWALD, Coordinatrice Enfance et Jeunesse
- PSF, Minnâ ABOLGASSEMI, Responsable administrative
- ASTU, Suna YILDIZ, Médiatrice scolaire et interculturelle
- Yvette SADERI, Directrice de l'Ecole primaire et élémentaire des Vosges à Barr
- Renée SCHNEIDER, Adjointe au Maire chargée de la jeunesse et des écoles, ancienne enseignante
- Dominique DESTOUCHES, Ancienne enseignante de l'école maternelle Sainte-Aurélie à Strasbourg, étudiante en sociologie.



ANNEXE 14 : BIBLIOGRAPHIE

PARENTALITE

ANDRE Michèle, **Conférence de la famille 1998 : la vie quotidienne des familles : rapport à Mme la Ministre de l'emploi et de la solidarité**, Paris, Ministère de l'emploi et de la solidarité, mai 1998, 58 p.

BAROU Jacques, **La famille à distance. Nouvelles stratégies familiales chez les immigrés d'Afrique sahélienne**, in *Hommes et Migrations*, n° 1232, juillet-août 2011, pp. 16-24
http://www.hommes-et-migrations.fr/docannexe/file/1232/1232_03.pdf

BATTAGLINI Alex, GRAVEL Sylvie, POULIN Carole, FOURNIER Michel, BRODEUR Jean-Marc, **Migration et paternité ou réinventer la paternité**, in *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 15, n°1, 2002, pp. 165-179
<http://id.erudit.org/iderudit/008267ar>

BERTAUX Daniel, DELCROIX Catherine, **Transmissions familiales et mobilités**, in *Revue Migrations Société*, Vol.21, n°123-124, mai-août 2009, pp. 89-96

BESKI Chahla, **Femmes issues des immigrations : l'urgence d'une approche complexe**, in *Diversité – ville, école, intégration*, Hors-série, n°13, juillet 2011, pp. 37-41
<http://www.adric.eu/index.php/nos-publications/152-chahka-beski-femmes-issues-des-immigrations-lurgence-dune-approche-complexe>

BLANCO Domitille, **Etre parents ici quand on revient de loin. Regards croisés sur la parentalité en exil**, Lyon, Réseau Samdarra, mai 2011, 69 p. - <http://www.samdarra.fr/documents/Parentalite-en-exil.pdf>

BOISSON Marine, VERJUS Anne, **Le parent et le couple au risque de la parentalité. L'apport des travaux en langue anglaise**, in *Informations Sociales*, n° 122, février 2005, pp. 130-135
<http://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2005-2-page-130.htm>

BOISSON Marine, VERJUS Anne, **La parentalité, une action de citoyenneté, Une synthèse des travaux récents sur le lien familial et la fonction parentale (1993-2004)**, in *Dossier d'étude n°62 de la CAF*, novembre 2004, 84 p.
http://www.caf.fr/sites/default/files/cnaf/Documents/Dser/dossier_etudes/dossier_62_-_parentalite.pdf

BORREL Catherine, TAVAN Chloé, **La vie familiale des immigrés**, in INSEE, *France, portrait social 2003/2004*, Paris, INSEE, pp. 109-124 - http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/fporsoc03b.pdf

BOUCHER Manuel, **Gouverner les familles. Les classes populaires à l'épreuve de la parentalité**, Paris, L'Harmattan, 2011, 471 p. (Recherche et transformation sociale)

BREUIL-GENIER Pascale, BORREL Catherine, LHOMMEAU Bertrand, **Les immigrés, les descendants d'immigrés et leurs enfants**, in *France Portrait social 2011*, Paris, INSEE, pp. 33-39 - http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/FPORSOC11d_VE22Immig.pdf

BRUEL Alain, « **Un avenir pour la paternité ?** » Jalons pour une politique de la paternité, Paris, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, 24 juin 1997, 56 p.
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/984000424/index.shtml>

CADART Marie-Laure, **La vulnérabilité des mères seules en situation de migration**, in *Dialogue*, n°163, janvier 2004, pp. 60-71.- <http://www.cairn.info/revue-dialogue-2004-1-page-60.htm>

CHAUVIÈRE Michel, **La parentalité comme catégorie de l'action publique**, in *Informations sociales*, n°149, mai 2008, pp. 16-29 - <http://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2008-5-page-16.htm>

CHAUVIÈRE Michel, **Quand la parentalité devient un référentiel d'action publique !** in *Spirale*, janvier 2004, n° 29, pp. 17-23 - <http://www.cairn.info/revue-spirale-2004-1-page-17.htm>

COLIN Valérie, MERYGLOD Nicolas, FURTOS Jean, **Rapport de recherche-action sur la parentalité en contexte d'exil et de précarité. A partir d'un groupe de parole pour familles étrangères en attente d'une régularisation**, Bron, Observatoire National des pratiques en Santé mentale et précarité, janvier 2009, 38 p. - http://www.orspere.fr/IMG/pdf/Microsoft_Word_-_Rapport_PARENTALITEFINAL.pdf

Collectif, **La parentalité, quels sens, quelles réalités ? Actes de la Matinée thématique du 3 décembre 2010**, Strasbourg, CAF du Bas-Rhin, Université de Strasbourg, 2011, 42 p.
http://www.mon-enfant.fr/c/document_library/get_file?uuid=8fb282ac-9870-468f-8573-74f9862654c2&groupId=26203

- Collectif, **De l'exil à la précarité contemporaine, difficile parentalité**, in *Rhizome - Bulletin national santé mentale et précarité*, n°37, décembre 2009, 80 p. - http://www.orspere.fr/IMG/pdf/rhizome_37.pdf
- Collectif, **Familles et professionnels, quelle coopération ? – Cycle de qualification, 2,9 et 16 juin 2006**, in *Les Cahiers de Profession Banlieue*, mai 2007, 129 p.
- Collectif, **La parentalité**, in *Lien social*, n°589, 20 septembre 2001
<http://archive.lien-social.com/dossiers2001/581a590/589-2.htm>
- Collectif, **Fonction parentale et rapports interculturels**, Sarcelles, Pôle de ressources ville et développement social Val d'Oise, juillet 2000, 22 p. (La soirée du pôle, n°4) –
http://www.poleressources95.org/publications/dossiers_syntheses_detail-115-fonction-parentale-et-rapports-interculturels.html
- Conseil de l'Europe, **Parentalité positive – Suivi de la Conférence du Conseil de l'Europe des ministres chargés des affaires familiales – Lisbonne 2006**, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 15 p.
http://www.coe.int/t/dg3/familypolicy/Source/EMMF-XXIX-%282009%29_1_Positive%20Parenting_fr.pdf
- Cour des comptes, **Les politiques de soutien à la parentalité**, in *Rapport annuel de la Cour des comptes*, février 2009, pp. 631-644 <http://www.ccomptes.fr/fr/CC/documents/RPA/24-politiques-soutien-parentalite.pdf>
- CRÉPIN Christiane, **Le rôle de parent. Attentes et besoins des familles. Actions innovantes dans les réseaux d'écoute, d'appui, et d'accompagnement des parents**, Paris, CNAF, septembre 2011, 76 p. (Dossier d'études, n°144)
<http://www.caf.fr/web/WebCnaf.nsf/VueLien/DOSSIERSETUDES144?opendocument>
- DELCROIX Catherine, **Ombres et lumières de la famille NOUR. Comment certains résistent à la précarité**, Paris, Payot, 2005, 249 p. (Petite bibliothèque)
- DOUCET-DAHLGREN Anne-Marie, **Partager les savoirs chez les parents migrants ? – les Universités populaires**, in *Diversité –ville, école, intégration*, n°163, décembre 2010, pp. 159-163
- EMSELLEM Sylvie, Observatoire Régional de l'Intégration et de la Ville (ORIV), **Parents / Professionnels : des modes de socialisation divergents - Etude monographique menée à Colmar, sur les territoires Mittelhart et Schuman**, Strasbourg, ORIV, septembre 2000, 111 p. (Cahier de l'Observatoire n° 30)
- ESCOTS Serge, DJEDDAH-CARADEC Sylvie, **Souffrance psychique et migrations : la question du sens du projet migratoire**, Toulouse, Institut d'anthropologie clinique, juillet 2009, 3 p.
<http://www.i-ac.fr/assets/Documents/Articles-and-documents/Souffrance-psychique-et-migrations-la-question-du-sens-du-projet-migratoire.pdf>
- EZEMBE Ferdinand, **La parentalité dans les familles africaines – Intervention lors des 30 ans de l'Association La Fayette Accueil le 18 novembre 2008 à Paris**, 7 p.
<http://www.asso-lafayetteaccueil.fr/docs/documentation/167AFFD7-188B-310B-B860768ED6EC6828.pdf>
- FABRY Alexandre, Observatoire Régional de l'Intégration et de la ville (ORIV), **Actions de soutien à la parentalité en Alsace**, ORIV, avril 2001, 108 p. (Cahier de l'Observatoire n° 32)
- Fédération nationale des associations d'accueil et de réinsertion sociale (FNARS), **Guide de bonnes pratiques de soutien à la parentalité**, Paris, FNARS, 2009, 196 p.
<http://www.fnars.org/index.php/les-personnes-accueillies/enfance-famille/211-ressources-documentaires/1663-guide-de-bonnes-pratiques-de-soutien-a-la-parentalie>
- FERRADJI Taieb Coord., LAURU Didier, coord., **Enfants d'ici, parents d'ailleurs**, in *Enfances et Psy*, n°48, janvier 2011
- Le Furet, LONG Sébastien, **Des pères à la crèche ? Les relations entre les pères issus de l'immigration et les structures d'accueil de la petite enfance**, Strasbourg, Le Furet, novembre 2006, 116 p.
<http://www.lefuret.org/RECHERCHES/p%C3%A8res%20immigration291206%20reluFG110111NDV.pdf>
- GILLOT Dominique, **pour une politique de la famille renouvée**, Paris, La documentation française, 1998, 73 p.
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/984000979/index.shtml>
- Groupe d'appui à la protection de l'enfance, **La parentalité**, avril 2011, 6 p.
<http://www.reforme-enfance.fr/images/documents/fiche%20parentalite%20240611.pdf>
- HELFTER Caroline, **Aider ou surveiller les familles ?**, in *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n° 2652, 26 mars 2010

- HOHL Janine, **Qui sont « les parents » ? Le rapport de parents immigrants analphabètes à l'école**, in *Lien social et politiques*, n° 35, printemps 1996, pp. 51-62
<http://www.erudit.org/revue/lsp/1996/v/n35/005126ar.pdf>
- JESU Frédéric, **Du « soutien à la parentalité » à la prise en considération des réalités familiales et de la condition parentale : comment promouvoir, aujourd'hui, des relations co-éducatives dans et hors de l'école ?** – Rencontre départementale de la parentalité – 2 mai 2014, Colmar – REEAP 68, 12 p.
http://www.reaap68.fr/media/intervention_f_jesu_journee_reaap_68_2011.pdf
- KOCAKAYA Gürcan, Observatoire Régional de l'Intégration et de la ville (ORIV), **Soutien à la parentalité en Alsace - Quelles initiatives ? Quelles perspectives ? Actes de la Rencontre Régionale du 17 novembre 2000**, Strasbourg, ORIV, avril 2002, 108 p. (Cahier de l'Observatoire n° 33)
- MALOCHET Virginie, HEURTEL Hélène collab., Institut d'aménagement et d'Urbanisme d'Ile-de-France, **Aide à la parentalité. Etude sur la politique régionale de soutien aux structures porteuses de projet (2000-2010)**, Paris, IAU Ile-de-France, février 2011, 95 p.
http://www.iau-idf.fr/fileadmin/Etudes/etude_792/Aide_a_la_parentalite.pdf
- MARSEILLE Stéphanie, **Parentalité. Les villes accompagnent les familles au plus près**, in *La Gazette des Communes*, n° 2087, 25 juillet 2011, pp. 26-28
- MARTEAUX Alain, **La Fragilisation de la fonction paternelle dans le processus migratoire**, in *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, janvier 2002, n°28, pp. 157-164.
<http://www.cairn.info/revue-cahiers-critiques-de-therapie-familiale-2002-1-page-157.htm>
- MARTIN Claude, **La parentalité en question. Perspectives sociologiques**, Paris, Haut Conseil de la Population et de la Famille, avril 2003, 63 p.
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/034000552/0000.pdf>
- MASCLET Olivier, **Les parents immigrés pris « au piège » de la cité**, in *Cultures & Conflits*, n° 46, été 2002, pp. 147-173 - <http://conflits.revues.org/index812.html>
- MOHAMED Ahmed, **Les transmissions intergénérationnelles en situation migratoire. Le cas des Maghrébins en France**, in *VEI enjeux*, n°120, mars 2000, pp. 68-98
- MORO Marie Rose, **Les parents migrants sont aussi de bons parents...**, [s.d], in : <http://www.marierosemoro.fr/>
- NEYRAND Gérard, **Soutenir et contrôler les parents**, Toulouse, Erès, 2011, 171 p.
- Observatoire de l'enfance en France, **Travailler avec des enfants et des parents venus d'ailleurs – Actes du colloque - Grenoble – 5 mars 2008**, in *Le point sur...*, n° 8, mars 2008, 43 p.
http://www.observatoiredeenfance.org/IMG/pdf/Point_sur_No8.pdf
- PIOLI David, **Le soutien à la parentalité : entre émancipation et contrôle**, in *Sociétés et jeunes en difficulté*, n°1, printemps 2006. <http://sejed.revues.org/index106.html>
- ROSENCZVEIG Jean-Pierre, **« L'éducation doit être prioritairement parentale »**, in *Actualités sociales hebdomadaires*, n° 2688, 24 décembre 2010, pp. 38-39
- SELLENET Catherine, **La parentalité décryptée : pertinence et dérives d'un concept**, Paris, L'Harmattan, 2007, 188 p. (Savoir et formation)
- SIMON-Barouh Ida, **Pratiques familiales et transmission chez les Cambodgiens**, in *Hommes et Migrations*, n° 1234, novembre-décembre 2011, pp. 83-89
http://www.hommes-et-migrations.fr/docannexe/file/1234/1234_12.pdf
- SIMON Fabienne, **Le processus de transmission intergénérationnelle. Objets et enjeux de la transmission familiale - Conférence du 28 mai 2011 à l'ABMP**, Toulouse, ABMP 31, 2011
- THERY Irène, **Couple, filiation et parenté aujourd'hui, rapport à la ministre de l'Emploi et de la Solidarité et au garde des Sceaux, ministre de la Justice**, Paris, Odile Jacob, juin 1998, 413 p.
- TREMINTIN Jacques, **Les groupes de parole pour les parents**, in *Lien social*, n°589, septembre 2001, 30 p.
- WADBLED Martine, **La transmission culturelle active dans les familles vietnamiennes en France**, in *Hommes et Migrations*, n° 1234, novembre – décembre 2001
http://www.hommes-et-migrations.fr/docannexe/file/1234/1234_14.pdf

FAMILLE - ECOLE

BASARAN Ali, **Les parents d'élèves turcs et les constats**, Strasbourg, Centre de ressources d'Alsace Ville Intégration Ecole (CRAVIE), [s.d.], 11 p.

BRINBAUM Yaël, **D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées : ambition et persévérance**, in *Education et Formations*, n°72, septembre 2005, pp. 53-74

<http://www.education.gouv.fr/cid2795/d-une-generation-autre-les-aspirations-educatives-des-familles-immigrees-ambition-perseverance.html>

CHARBONNEL Pierre, Observatoire de l'enfance en France, **Parents d'élèves**, in *Le point sur...*, n° 66, octobre 2003, 4 p.

EZEMBE Ferdinand, **Représentations de l'école en Afrique et dans l'immigration en France – Intervention du 26 novembre 1997**, Paris Afrique Conseil, 13 p.

http://cefisem.scola.ac-paris.fr/docs/conf/ecole_afrique.pdf

GINER Clotilde coord., MANGADO Eunice coord., AFEV, **Enfants et jeunes nouvellement arrivés. Guide de l'accompagnement éducatif**, Pantin. - Marly-le-Roi : Institut National de la Jeunesse et de l'Education Populaire (INJEP), 2007, 141 p.: bibliogr. + sitogr. 1 p.

GOÏ Cécile, **Elèves nouvellement arrivés en France et parents allophones : construire le lien entre l'école et la famille**, in *Les Cahiers pédagogiques*, n°465, 2008

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Eleves-nouvellement-arrivees-en.html>

HÉBRARD Jean, **Les relations école/famille : une histoire à écrire - Morceaux choisis des actes de l'université d'été : Les relations parents-école : un enjeu pour la réussite scolaire des jeunes, du 9 au 12 juillet 2001**, Paris, Direction générale de l'Enseignement scolaire, janvier 2003,

http://18b-gouttedor.scola.ac-paris.fr/IMG/doc/article_Hebrard_educol.doc

ICHOU Mathieu, **Rapprocher les familles populaires de l'école**, Paris, CNAF, février 2010, 104 p. (Dossier d'études, n°125)

<http://www.caf.fr/web/WebCnaf.nsf/VueLien/DOSSIERSETUDES125?opendocument>

Inspection générale de l'Education nationale, inspection générale de l'administration de l'Education nationale et de la Recherche, **La place et le rôle des parents dans l'école**, Paris, Ministère de l'éducation nationale, octobre 2006, 87 p. - <http://media.education.gouv.fr/file/47/0/3470.pdf>

LEROY Jean-Pierre, **Ecole - Parents. Le merveilleux dialogue de sourds !** Paris, L'Harmattan, 2010, 289 p.

LORCERIE Françoise, **L'école et le défi ethnique**, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, Paris, Institut national de Recherche Pédagogique, 2003, 333 p.

PÉRIER Pierre, **L'indétermination scolaire des familles populaires et immigrées**, in *Diversité – ville, école, intégration*, n° 146, septembre 2006, pp. 89-95

<http://www2.cndp.fr/archivage/valid/84427/84427-13248-16789.pdf>

PUGIN Valérie, **Les relations entre l'école et les familles populaires : état des lieux, analyses et pistes d'action**, Lyon, Millénaire 3 – Le centre Ressources Prospectives du Grand Lyon, juillet 2007, 17 p.

http://www.millenaire3.com/uploads/tx_reesm3/Ecole_familles122007.pdf

SICARD Frédérique, **Ecole-familles : prendre le risque de la rencontre, Séminaire Académique Education prioritaire, Montpellier, 18 octobre 2010**, Montpellier, Académie de Montpellier, 11 p.

THELOT Claude, **Construire une éducation concertée avec les parents**, in THELOT Claude, *Pour la réussite de tous les élèves : rapport de la Commission du débat national sur l'avenir de l'Ecole*, Paris, La documentation française, pp. 119-126

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/044000483/index.shtml>

TESSIER Stéphane, **Familles d'ailleurs, école d'ici – Un face-à-face d'histoires et de désirs**, in *Diversité – ville, école, intégration*, n°163, décembre 2010, pp. 174-179.

THIN Daniel, **Quartiers populaires : l'école et les familles**, Presses Universitaires de Lyon, 1998, 285p.

ZOÏA Geneviève, **La « culture » de l'immigré et l'école**, in *Diversité – ville, école, intégration*, n° 148, mars 2007, pp. 107-113

http://www.revues-plurielles.org/uploads/pdf/82/148/89326_14376_18187_148_la_culture_de_l_immigre_a_l_ecole.pdf