

**MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT,
DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION**

**Mention Pratiques et
Ingénierie de la Formation**

MÉMOIRE DE RECHERCHE

**MASTER MEEF Mention IDAISI
Ingénierie d'Accompagnement et
d'Intervention pour une société
inclusive**

Titre du mémoire

*Parents d'ailleurs, enfants différents : quel rapport à
l'école en présence d'un enfant en situation de handicap et
en contexte de migration ? Trois études de cas*

Présenté par SBAI Meryem

Mémoire encadré par

Directeur-trice de mémoire :

BUZNIC-BOURGEAC Pablo

Statut : Professeur des universités

Membres du jury de soutenance

BUZNIC-BOURGEAC Pablo	Professeur des universités
CHEVALLIER-RODRIGUES Emilie	Maître de conférences

Soutenu le 12 /06 / 2025

Sommaire

Introduction	6
Cadre théorique.....	9
Chapitre 1 : Processus migratoire et rapport à l'école.....	9
1.1. La migration.....	9
1.1.2. Le processus d'acculturation dans la société d'accueil	10
1.1.3.L'école comme vecteur du processus d'acculturation parental	12
1.1.4. Les enjeux de la scolarisation en contexte de migration	12
1.1.5. la réussite du processus scolaire comme réussite du projet migratoire	14
1.2.les représentations sociales de l'école chez les parents d'origine étrangère	15
1.2.1.l'importance de l'école chez les parents issus d'immigrations	15
1.2.2. Les attentes et aspirations des parents migrants vis-à-vis de la réussite scolaire de leurs enfants.....	16
1.2.3. La relation école / parents issus d'immigration	17
1.2.4.Les difficultés de la communication avec l'école : la barrière de la langue et la méconnaissance du système éducatif français	19
1.2.5 L'implication des parents d'origine étrangère dans la scolarité de leurs enfants	20
Chapitre2 : Rapport au handicap et culture.....	23
2.1.Définition du handicap	23
2.2. Les interprétations culturelles du handicap	24
2.3.Le handicap en contexte de migration.....	26
2.4. Migration et handicap : double processus d'adaptation	28
2.5. Les facteurs inhibiteurs ou facilitateurs de l'adaptation des familles au handicap et à la migration.....	29
Chapitre 3 : Rapport au handicap et à la scolarité en situation de migration	32
3.1.L'enfant en situation de handicap dans le système éducatif français : Politique et dispositif inclusif en France	
la loi de Février 2005	33
Les dispositifs scolaires (ordinaire, spécialisé, mixte)	33
Les unités d'enseignement externalisées(UEE)	34
Les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS).....	34
Les sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA).....	34
Les établissements et services du secteur médico-éducatif (ESMS)	35

3.2. Migration et handicap : double vulnérabilité.....	35
3.3. Rapport à l'école en cas d'enfant en situation de handicap et en contexte de migration	36
Problématique.....	39
Partie empirique.....	41
1.Méthodologie de la recherche :.....	Erreur ! Signet non défini.
1.1.Déroulement et passation.....	42
1.2.Présentation du guide d'entretien	43
1.3.L'entretien semi-directif.....	43
1.4.L'analyse du contenu.....	44
2.Présentation et analyse des résultats : étude de cas.....	46
1. Etudes de cas.....	46
1.1 Le cas de Madame P	46
1.2. Le cas de madame A :.....	56
1.3. Le cas Madame R :.....	64
Discussion.....	73
Conclusion	81
Bibliographie	84
Annexe.....	87

Remerciement

Je tiens à remercier sincèrement Monsieur Pablo Buznic-Bourgeacq pour l'encadrement de ce travail de recherche pour sa réactivité, sa patience et surtout ses conseils qui m'ont permis de me développer dans ma réflexion et dans la réalisation de ce travail de recherche.

Je tiens également à remercier Madame Emilie Chevallier Rodrigues pour sa bienveillance, son écoute et sa confiance accordée pour pouvoir allier les études, la vie professionnelle et la vie personnelle.

Je tiens également à remercier du fond du cœur ma famille loin par la géographie mais proche par la pensée, le soutien et l'encouragement. Je remercie mon mari pour sa patience, sa compréhension et son appui au quotidien. Toute ma gratitude à mes enfants, source de motivation et d'inspiration, qui ont supportés mes absences et indisponibilités tout au long de cette aventure.

Et en fin n hommage particulier à l'âme de mon père, dont les valeurs du savoir et de la persévérance m'ont toujours accompagnée dans ces études.

Résumé

Notre travail de recherche s'intéresse au rapport qu'entretiennent les parents issus d'immigration lorsque l'enfant est en situation de handicap. Dans une société marquée par la diversité culturelle et la mobilité migratoire, l'école représente pour ces parents non seulement un moyen d'apprentissage mais aussi un vecteur d'intégration et de promotion sociale. Cependant ce rapport à l'école peut être influencé par différents enjeux liés à la migration. L'ajout d'un enfant qui est en situation de handicap expose ces parents à une double vulnérabilité. A la croisée de ces deux dimensions les parents doivent faire face à de nombreuses difficultés. Ce qui oblige les parents à un double processus d'adaptation qui redéfinit à son tour le rapport au handicap et à l'école. C'est pour cette raison que la prise en compte de ces deux dimensions est une étape cruciale pour appréhender le rapport à l'école chez ces parents.

Grace à notre étude de cas et aux entretiens menés auprès de trois parents d'origines étrangères ayant un enfant en situation de handicap nous avons pu interroger le rapport à

l'école. Les résultats mettent en évidence une singularité du rapport à l'école, la présence de différents enjeux liés à la migration, au handicap et une attention particulière accordée à l'expérience de l'inclusion scolaire de l'enfant en situation de handicap.

Mots clés : Handicap, Migration, stratégies d'intégration, rapport à

Abstract

Our research focuses on the relationship that immigrant parents develop with the school system when their child is in a situation of disability. In a society marked by cultural diversity and migratory mobility, school represents for these parents not only a means of learning but also a vehicle for integration and social advancement. However, this relationship with school can be influenced by various migration-related issues. The presence of a child with a disability exposes these parents to a double vulnerability. At the intersection of these two dimensions, parents face numerous challenges, which require them to undergo a dual process of adaptation—one to migration and the other to disability. This dual adaptation process in turn reshapes their relationship with both disability and the school system. For this reason, considering both dimensions is a crucial step in understanding how these parents relate to school.

Through our case study and the interviews conducted with three foreign-born parents raising a child with a disability, we were able to examine this relationship with school. The results highlight the uniqueness of this relationship, the presence of multiple issues related to migration and disability, and a particular focus on the experience of school inclusion for the child with special needs.

Keywords: Disability, Migration, Integration Strategies, Relationship with

Introduction

Dans une société contemporaine marquée par la diversité culturelle et les dynamiques migratoires, l'école occupe une place capitale en tant que moyen d'intégration et de socialisation. Pour les parents issus de l'immigration, la scolarité des enfants représente non seulement un simple moyen d'accès au savoir : elle symbolise un moyen d'intégration dans la société d'accueil, une manière d'atteindre la promotion sociale et même facteur important pour réussir le projet migratoire. Néanmoins le rapport à l'école peut être influencé par différents facteurs, notamment le parcours migratoire, les représentations sociales de l'institution scolaire, la barrière linguistique, les attentes et les expériences divergentes.

Lorsque s'ajoute à ce contexte la présence d'un enfant en situation de handicap, ce rapport à l'école se complexifie davantage. En effet, la migration et le handicap représentent une double vulnérabilité pour ces familles, qui confrontent ces derniers à des défis administratifs, communicationnels, culturels...etc., spécifiques. Donc ces parents se trouvent au croisé de multiples enjeux : l'adaptation au contexte migratoire et l'adaptation au handicap.

Dans le premier chapitre de cette revue de littérature on va s'intéresser à la dimension migratoire et au processus d'acculturation pour étudier la situation migratoire de ces parents et les stratégies d'intégration adoptées dans la société d'accueil. Ensuite on va essayer de comprendre les représentations sociales de l'école ou de la scolarisation de leurs enfants pour comprendre leur perception ou leur rapport à l'école. Et puis on va exposer également les différents défis que peuvent rencontrer ces familles dans le processus de la scolarité de leurs enfants et qui peuvent façonner ce rapport à l'école. Ainsi que la place qu'occupe la scolarisation dans le projet migratoire, les attentes et les aspirations scolaires assez élevées chez ces parents qui apparaissent comme moyen d'intégration et de mobilités sociales pour ces derniers.

Dans le second chapitre on va explorer le rapport au handicap chez ces parents par les travaux sur les interprétations culturelles du handicap qui ont fait l'objet de nombreuses recherches scientifiques, ces recherches documentent le fait que les parents en fonction de leur appartenance ethnique attribuent aux déficiences des significations différentes de celles des professionnelles. La façon dont les parents définissent et donnent du sens à la déficience de leur enfant aura des conséquences sur les attentes vis-à-vis de son développement et son processus scolaire. « Dans les situations de handicap, s'interroger sur les représentations

mutuelles du handicap constitue une étape indispensable à la résolution des difficultés de collaboration entre intervenants et familles migrantes » (Piérat.2013). Néanmoins on ne va pas se limiter à cette démarche culturaliste qui ne permet pas de comprendre l'intégralité et la complexité de la combinaison « handicap/migration » à laquelle on va s'intéresser dans ce chapitre. Grâce aux travaux de la psychologie interculturelle on va pouvoir analyser non seulement la complexité des systèmes de références lorsque les parents se situent dans un contexte migratoire, mais aussi l'évolution des représentations liées au handicap lorsque ces parents sont directement liés à ce dernier. En effet la survenue du handicap dans un contexte de migration constitue un grand défi pour les familles migrantes. Elles peuvent vivre des situations problématiques à différents niveaux (culturels, économiques, linguistiques, etc.). Avec la dialectique « handicap/migration » nous verrons comment ces parents doivent faire preuve d'adaptation d'un double processus d'adaptation ; adaptation à la migration et adaptation au handicap.

Et en fin on va confronter ces deux réalités qui se combinent pour comprendre le rapport qu'entretient ces parents issus d'immigration avec l'école lorsque l'enfant est en situation de handicap. Cette partie théorique va aboutir sur la problématisation et la présentation de la méthodologie de la collecte des données. Suivi de la partie empirique qui contient les résultats, l'analyse de ces derniers et leur discussion.

Lors de mes stages et de mon activité professionnelle, j'ai pu remarquer la dynamique relationnelle entre l'institution scolaire et les parents d'origines étrangères qui ont un enfant en situation de handicap. Mes observations et mes questionnements m'ont poussé à entreprendre un mémoire de recherche autour des représentations de l'institution scolaire chez les parents étrangers ayant un enfant en situation de handicap.

Ainsi, comme question de départ, il serait intéressant de se demander : Quelles sont les représentations de l'école chez les parents d'enfants en situation de handicap et issus d'immigration ?

La seconde partie correspond à la partie empirique. Dans laquelle nous présenterons en premier le choix de la méthodologie de recherche en l'occurrence l'entretien semi-directif. L'outil utilisé qui est le guide de l'entretien, le déroulement et la passation du recueil de données sera également expliciter, ainsi que la méthode d'analyse des données recueillies.

Suivie par l'analyse et la discussion des résultats obtenus et nous terminerons ce mémoire de recherche par la conclusion.

1

¹ Le terme « intégration » sera beaucoup utilisé par les auteurs dans le champ de la migration et non pas synonyme d'inclusion

Cadre théorique

Chapitre 1 : processus migratoire et rapport à l'école

L'école est une étape cruciale dans le processus migratoire de parent d'enfant d'origine étrangère, elle peut être perçue à la fois comme un lieu de d'ascension sociale, de délivrance de connaissance et de socialisation. La perception de l'école participe sans doute dans le rapport qu'entretiennent ces parents avec l'école. La situation de migration met en jeu plusieurs éléments qui peuvent à leurs tours influencer le rapport à l'école. Il est important d'appréhender tous les enjeux liés à la migration et à la scolarisation pour bien comprendre le rapport à l'école chez le parent d'origine étrangère.

Ce premier chapitre s'articule autour de la scolarité en contexte de migration. Afin de bien appréhender ce sujet, dans un premier temps on va s'attacher à analyser le processus d'acculturation et les stratégies d'intégration adaptées par les parents. Ensuite nous allons exposer une série de travaux théoriques sur les enjeux de la relation des parents issus de l'immigration avec l'école.

1.1. La migration

Acte profondément psychique, la migration est une entreprise complexe que l'on ne doit plus réduire à des facteurs économiques, politiques ou culturels (Moro, 1994). Phénomène social aussi vieux que le monde, la migration ne fait qu'ajouter un palier supplémentaire de difficultés qu'il convient de ne pas transformer en obstacles insurmontables (Idris, Aubert, 2009). En termes sociologiques, la migration, tout comme l'arrivée d'un enfant déficient, constitue des situations « de transition » dans lesquelles s'opère une rupture avec les anciennes normes, entraînant la nécessité pour les acteurs sociaux de reconstituer un nouveau système normatif, pour donner sens à leur vécu (Piérart.2006).

L'accession à la parentalité constitue une expérience universelle et fondatrice que toutes les sociétés valorisent en l'entourant d'un ensemble de paroles, de cérémonies ou de gestes rituels. La migration entraîne donc nécessairement des confrontations à des modèles différents de « devenir parents » (Giraud et Moro.2002). Le fait migratoire ne modifie pas fondamentalement ce processus, mais il lui confère une résonance particulière, du fait des réorganisations qui s'opèrent dans un contexte qui n'est pas seulement différent d'un point de vue culturel, mais dans une situation subjective de relative déstabilisation que l'on a coutume

de désigner sous le nom de « traumatisme migratoire » et qui prend la forme, selon l'expression du sociologue Schutz, d'une « détérioration des zones de pertinence » (Schutz.1944).

Boule (1993) a montré, par exemple, que la mère immigrante se sentait souvent tiraillée entre ses désirs de se conformer aux habitudes et valeurs éducatives de son pays d'origine et sa volonté, parfois socialement contrainte, d'adopter la culture du pays d'accueil. Tout se passe comme si le parent se voyait tenu de choisir entre l'authenticité (la conciliation de ses désirs et de ses engagements) ou le conformisme (la soumission à la pression sociale). La difficile articulation de ces injonctions contradictoires peut mener à une souffrance sociale considérable. En effet, quoi qu'il fasse, le parent risque de souffrir d'un déni d'accomplissement personnel ou de reconnaissance sociale, déni pouvant s'accompagner d'un sentiment de dissonance existentielle (Bajoit.2003). L'exil consacre une perte de repères pour le père, la mère et les enfants. En d'autres termes, « la famille immigrée est une famille en souffrance », selon l'expression d'Ezemplé (1996).

Le parent migrant est particulièrement vulnérable à la dynamique affiliation à la culture d'accueil / filiation à la culture d'origine. D'un côté, il ressent comme utile ou nécessaire à son intégration de se soumettre, au moins en partie, aux assignations sociales qu'il sent peser sur lui, à tort ou à raison. Il manifeste le souci de s'affilier à la nouvelle société. D'un autre côté, il considère comme important, voire vital, de maintenir des attaches culturelles fortes et d'investir la transmission sociale, culturelle et familiale. Il cherche à ne pas perdre sa filiation à la culture d'origine. Les tensions résultant de la dialectique entre les processus d'affiliation et de filiation peuvent affecter l'ensemble des dimensions de sa vie, qu'elles soient affectives, cognitives ou sociales (Pourtois et Desmet, 2004).

1.2.2. Le processus d'acculturation dans la société d'accueil

La définition classique est celle adoptée lors du *Mémoire* de 1936 : « Ensemble des phénomènes qui résultent d'un contact continu et direct entre des groupes d'individus de cultures différentes et qui entraînent des changements dans les modèles [pattern] culturels initiaux dans l'un ou les deux groupes. ». L'acculturation désigne essentiellement la *transformation* des systèmes culturels en présence. Un processus qui, rappelle Abdallah-Pretceille (1996), est largement partagé par l'ensemble des sociétés humaines. En effet, le changement et la diversité constituent la règle plutôt que l'exception. Le processus

d'acculturation traduit le « développement normal et naturel de toute société, tout groupe, tout individu » (p. 53) (Belkaid et Guerraoui.2003)

Berry (1989), en proposant le concept d'acculturation psychologique. À travers cette notion, il tente de rendre compte de la dynamique dans laquelle se trouve une personne en situation interculturelle, en repérant ses dispositions psychologiques face à sa propre culture et face à celle de la culture d'accueil, ainsi que les effets de l'acculturation sur son identité(Guerraoui.2001)

D'une manière générale les personnes en situation de migration utilisent différents stratégies pour s'intégrer dans la société d'accueil. Afin d'étudier le processus nous nous sommes basées sur le modèle de John Berry. Ce modèle bidimensionnel postule que pour les migrants, le processus acculturatif se résume dans le choix entre, d'une part le maintien de leur héritage culturel et de leur identité, et, d'autre part la recherche et le maintien d'échanges avec le groupe d'accueil (Berry.2005). Quatre stratégies d'acculturation en découlent, à savoir : l'assimilation, l'intégration, la séparation et la marginalisation. Lorsque les migrants adoptent des éléments de la culture d'accueil et s'éloignent de ceux de leur culture d'origine, il s'agit de l'assimilation. On parle d'intégration quand ils maintiennent des éléments de leur culture d'origine tout en empruntant ceux du groupe hôte. La stratégie de séparation consiste à conserver plus ou moins intact leur héritage culturel et à éviter les échanges avec le groupe d'accueil. Enfin, la marginalisation désigne le cas où les migrants n'établissent des relations, ni avec leur groupe d'origine, ni avec le groupe d'accueil. Tous les individus migrants n'adoptent donc pas les mêmes stratégies d'acculturation, bien que les travaux empiriques montrent que l'intégration est la stratégie la plus pratiquée, et la marginalisation la moins fréquente (Berry et al. 2003).

Le psychosociologue américain Berry distingue deux formes d'adaptation à la migration : l'adaptation socioculturelle et l'adaptation psychologique. L'adaptation socioculturelle désigne l'ensemble des réponses psychologiques que l'individu élabore lorsqu'il est confronté à un nouveau contexte socioculturel, notamment sa capacité à faire face aux problèmes quotidiens, par exemple dans les domaines familial, professionnel et scolaire. L'adaptation psychologique renvoie aux modifications intrinsèques à l'individu : sentiment d'identité personnelle et culturelle, santé mentale, satisfaction au sein de son nouveau contexte de vie (Berry et Sam. 1997).

1.1.3. L'école comme vecteur du processus d'acculturation parental

Dans une étude de cas sur la façon dont des parents immigrés adaptent leur rôle parental dans le pays d'accueil, Bérubé (2004) détermine plusieurs profils mettant en scène notamment le parcours migratoire (motif de départ, pertes subies), les conditions d'accueil, la proximité avec les modèles en vigueur dans le pays d'accueil, la capacité à articuler de façon satisfaisante sociétés d'origine et d'accueil. Le profil le plus favorable à la réussite des enfants est celui qui s'inscrit dans une stratégie d'acculturation de type *intégration* (ce profil rappelle la famille traditionnelle orientée vers l'avenir de Lanfranchi (2002), le moins favorable étant celui qui place l'enfant en situation de conflit de loyauté entre la culture familiale et celle de la société d'accueil. Les résultats montrent aussi la complexification du processus d'acculturation parental lorsqu'il est conjugué au rôle de parent d'élève (Akkari, changkakoti.2008). Le milieu scolaire est une institution sociale ancrée dans une société à un moment et dans un espace donné, qui véhicule des valeurs de socialisation généralement soutenues par un contexte social en particulier (Lallement.2009).

Le processus d'acculturation généralement vécu par les parents semble bousculé par la rencontre de l'école, qui advient tôt dans leur processus d'établissement. Lorsque l'équilibre familial est perçu comme mis en danger, le projet migratoire peut être entièrement remis en question (Akkari, changkakoti.2008). En ce qui concerne les défis des parents rencontrés en lien avec le processus d'acculturation plus de la moitié d'entre eux mentionnent leur difficultés à s'approprier certaines normes sociales perçues comme régissant leur quotidien par exemple des codes souvent implicites qui guident les relations humaines, le rapport aux institutions sociales et des valeurs de socialisation véhiculées dans la société (Akkari et Changkakoti. 2008).

1.1. 4. Les enjeux de la scolarisation en contexte de migration

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

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

Pour les familles immigrantes avec des enfants d'âge scolaire, deux enjeux principaux semblent soutenir l'effectivité du projet migratoire : l'insertion socioéconomique des parents et la réussite scolaire des enfants (Germain, Kanouté et al. 2010).

Pour les parents qui vivent une déqualification socioprofessionnelle, l'ancrage de la réussite scolaire dans le projet migratoire devient souvent plus fort, les poussant parfois à avoir des attentes importantes envers leurs enfants (Kanouté et Couton 2011). Ainsi, la projection que font des parents de la réussite scolaire de leurs enfants est pour plusieurs familles récemment immigrées le fil conducteur des méandres de l'immigration, cette réussite représentant une occasion pour la famille de prendre sa place dans la société d'accueil (Kanouté,Vatz Laaroussi et al. 2005).

1.1. 5. La réussite du processus scolaire comme réussite du projet migratoire

Les parents d'immigrés placent en leurs enfants des attentes plus élevées que ne le font les familles natives, ceci sans doute par souci de prolonger leur projet migratoire initial (Ichou, et Oberti.2014) et de permettre à leurs enfants de faire face aux supposées discriminations à l'embauche dont ils feront l'objet une fois sur le marché du travail (Ichou et Oberti.2014). C'est donc très prioritairement l'école qui constitue l'institution sur laquelle les parents originaires du Maghreb projettent de s'appuyer pour aider leurs enfants à réussir leur vie (Brinbaum et Delcroix.2016). Pour les parents immigrés, « l'entrée à l'école équivaldrait à une sorte de rupture qui les plongerait dans l'étrangeté d'un monde nouveau et inconnu » (Felouzis et al. 2015). Dans cet ordre d'idées, force est de constater que le projet migratoire, porté surtout par le père, intervient comme facteur important dans les formes de mobilisation familiale pour ce qui est du processus de scolarisation des enfants. Ainsi, suivant que les parents ont ou non un projet de retour fort, leur implication et l'investissement dont ils font preuve par rapport à l'institution scolaire peuvent être différents(Zehraoui1998).

En réalité, les parents, et notamment le père, s'investissent d'autant plus dans la scolarisation de leurs enfants que pour eux projet scolaire et projet migratoire ne sont pas dissociables, et que la réussite du premier peut compenser en grande partie l'échec du second. L'échec scolaire est donc, pour ces raisons, vécu de façon encore plus dramatique s'il vient confirmer l'échec du projet migratoire(Zehraoui1998).Par ailleurs, les familles immigrées font face à des difficultés quotidiennes qui pèsent sur leur intégration : conditions économiques difficiles, mauvaise maîtrise de la langue, problèmes liés au statut légal cités par (Benoit et al. 2008), ce qui, par conséquent, complexifie la relation à l'école. Pour Turney et Kao (2009), les parents immigrés sont bel et bien confrontés à davantage de barrières que les natifs en ce qui concerne leur implication dans la scolarité de leurs enfants, mais également par rapport aux caractéristiques socio-économiques. De même, ils ajoutent qu'à statut socio-économique équivalent, les difficultés liées à l'implication demeurent.

Cependant, si « la vie familiale constitue ainsi, et cela dans chaque milieu social, un ressort essentiel du destin scolaire des enfants» (Terrail.1997).Encore faudrait-il savoir ce qu'il en est concrètement, dans la réalité. Car, même si les sciences de l'éducation ont quelque peu contribué à une meilleure connaissance du fonctionnement des institutions scolaire et familiale, et des rapports qu'elles entretiennent entre elles,force est de constater qu'il reste des avancées à faire en la matière. En particulier pour ce qui est des rapports entre l'institution

scolaire et les familles d'origine étrangère. D'autant que, par méconnaissance, celles-ci vivent sur des malentendus qui peuvent être préjudiciables au bon déroulement du processus de scolarisation des enfants(Zehraoui.1998).

1.2. Les représentations sociales de l'école chez les parents d'origine étrangère

Le concept de RS est souvent comparé à d'autres concepts de la psychologie sociale (par exemple : l'idéologie, la catégorisation, l'attitude). Il est ici choisi puisqu'il permet d'explorer en profondeur le rapport à l'école qu'ont des parents immigrants quant à la scolarisation de leurs enfants. Pour cette étude, l'approche sociodynamique est plus particulièrement mise à contribution. Ainsi, le concept de RS est défini comme des prises de position individuelles qui ne font pas toujours consensus dans un groupe social donné, et qui se construisent autour de principes, d'enjeux et de points de référence communs (Deschamps et Moliner 2008 ; Doise 1986 ; Rateau *et al.* 2012). Ces prises de position sont déterminées par la place qu'occupent les individus dans la société ainsi que par les contextes dans lesquels elles sont produites (Bonardi et Roussiau 1999 ; Doise 1986 ; Rateau *et al.* 2012).

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

1.2.1. L'importance de l'école chez les parents issus d'immigration

L'école étant considérée comme devant prendre le relais de la famille dans le processus éducatif. Les parents, quant à eux, s'en réfèrent à l'école, de laquelle ils attendent qu'elle donne une bonne instruction à leurs enfants, qu'elle les prépare à passer des diplômes pouvant leur permettre des débouchés professionnels (Zerhaoui.1998).

Les parents ont tendance à sacraliser l'institution scolaire et la fonction des enseignants. C'est ce que tend à montrer une étude que nous avons menée au cours des années 95 et 96, auprès

des familles d'origine algérienne en France. Nous avons ainsi pu remarquer combien les parents valorisent ceux qui sont chargés d'apprendre et de transmettre le savoir. Pour la plupart d'entre eux, l'école apparaît non seulement comme dispensatrice de connaissance, mais, aussi, en tant que moyen d'atteindre la réussite et la promotion sociale. Certes, cette représentation et perception de l'institution scolaire et de ses agents n'est pas nouvelle; elle n'est pas non plus spécifique aux immigrés, car partagée par les parents français de milieux sociaux modestes. Mais ce qui en fait la différence et l'intérêt, c'est la force avec laquelle s'exprime cette « vision » de l'école, qui pourrait s'expliquer par les processus de mobilité que sous-tend la dynamique du mouvement migratoire (Zehraoui.1998).

1.2.2. Les attentes et aspirations des parents migrants vis-à-vis de la réussite scolaire de leurs enfants

Les aspirations des parents et des enfants sont produites au sein de la famille, conçue comme un espace éducatif, à partir des expériences (passées et présentes) individuelles et collectives de ses membres. Elles s'inscrivent dans le contexte socio-temporel (période, génération, classe d'âge) dans lequel se sont forgées les représentations auxquelles elles sont liées. Les aspirations orientent l'action et les pratiques des individus qui, par rétroaction, les font évoluer. Les échanges qui se produisent au cours de la vie domestique contribuent à la formation des représentations propres aux familles, qui diffèrent selon le groupe social auxquelles elles appartiennent et selon leurs trajectoires. Les aspirations peuvent influencer sur les comportements et se traduire par des investissements effectifs qui varient en fonction des ressources, allant de la persévérance au « retrait » lorsqu'elles se sentent démunies et incapables à réaliser leurs ambitions. Cela peut générer des réussites, des échecs, des désillusions, des satisfactions, voire des frustrations (Brinbaum, Kieffer. 2005).

Bon nombre de parents et surtout de pères aspirent pour leurs enfants aux professions nobles et les plus reconnues socialement: avocats, médecins, ingénieurs. En réalité, ce qui semble se jouer là relève davantage du domaine symbolique. Car à travers ces professions prestigieuses que pourraient exercer leurs enfants, les parents pensent non seulement améliorer leurs conditions matérielles, mais surtout accéder à une image socialement valorisée pour compenser justement le déficit de reconnaissance dont ils font l'objet au sein de la société globale (Zehraoui.1998).

Les ménages immigrés ont beaucoup plus de chances d'avoir des aspirations scolaires élevées. La première part du principe simple et fondamental établi par Sayad selon lequel un

immigré est avant tout un émigré (Sayad.1999) et qu'il faut par conséquent prendre en compte sa position et son expérience sociales dans la société d'origine pour appréhender sa position et ses comportements dans la société d'immigration. Or, beaucoup d'immigrés sont « positivement sélectionnés », c'est-à-dire qu'ils occupaient, dans le pays d'origine, des positions relativement favorisées. De ce fait, il se pourrait qu'ils ajustent davantage leurs aspirations à leur position sociale passée qu'à leur position présente dans la société (Heath et al, 2008). Il est en tout cas très probable que les immigrés n'ajustent pas entièrement leurs aspirations à leurs conditions présentes d'existence, mais à la « pente » de leur trajectoire individuelle et collective (Bourdieu, 1974). Deuxièmement, la « réussite sociale » est souvent un objectif majeur des migrants : en poussant leurs enfants à réussir à l'école, les parents immigrés veulent, par la réussite de ces derniers, poursuivre ce projet migratoire (Zehraoui. 1998). Troisièmement, anticipant les discriminations que leurs enfants vont subir sur le marché du travail (Meurs et Tucci, 2010), les parents immigrés peuvent concevoir que les titres scolaires sont, encore plus que pour les enfants d'origine française, indispensables à leur insertion professionnelle. Tout en ayant une idée des discriminations ethniques existantes sur le marché du travail, les parents immigrés semblent donc croire en une école relativement égalitaire.

1.2.3. La relation école / parents issus d'immigration

Historiquement, l'école et la famille sont considérées comme deux espaces aux frontières marquées entre instruction et éducation (Feyfant.2015). L'attitude des parents immigrés envers l'école s'avère différente de celle des familles natives, de sorte qu'ils se heurtent à une sorte de malentendu relationnel. Souvent, l'école et la famille sont vues comme deux univers séparés, parents et enseignants se renvoyant la responsabilité des difficultés rencontrées (Claes et Comeau.1996). Les familles issues de l'immigration se distinguent par leur histoire spécifique, et leurs relations avec l'institution scolaire sont précédées par toute une série de représentations et de préjugés liés à la condition des populations d'origine étrangère en France, et particulièrement celles d'origine maghrébine, du fait d'un passé colonial dont certains n'ont pas encore fait leur deuil. Le rapport à la migration a en tout cas un certain impact sur la vie familiale et sur la façon dont les membres des familles issues de

l'immigration sont perçus par le monde extérieur Il apparaît, en effet, que les ambiguïtés quant au lieu de fixation définitif des parents entraînent nombre de conséquences négatives sur le bon déroulement de la scolarité des enfants, de même que la mobilité géographique et résidentielle. Les changements de domiciles, de lieux de scolarisation et d'enseignement déstabilisent les enfants, en venant renforcer les incertitudes dues au projet migratoire et à la difficulté des parents à faire un choix clair entre deux pays et deux sociétés, dès lors qu'il s'agit de se projeter dans l'avenir(Zehraoui.1998).

Gremion et ses collaborateurs, dans leur recherche auprès de familles migrantes issues de six groupes culturels (Kosovo, Afrique subsaharienne, Maghreb, Portugal, Amérique latine hispanophone et quelques familles de migration interne) déterminent aussi des scénarios de relations familles-écoles, qui vont de l'impuissance à la complémentarité, en passant par la délégation active (participation régulière aux réunions et encadrement à domicile). Elles soulignent le dynamisme éducatif dont font preuve les familles face aux injonctions de l'école (Gremion et Hutter, 2008). Comme d'autres recherches sur les familles migrantes, cette étude montre qu'il n'y a pas simple superposition entre milieu socio-économique défavorisé et immigrés. La scolarité des enfants est ou devient souvent un élément moteur dans le parcours de migration, qui peut faire mentir les prédictions d'échec en conditions adverses et différencier parfois les familles migrantes des *non migrantes* populaires à profil similaire (Akkari et changkakoti.2008).

Au Canada, Hohl (1996), dans une étude auprès de parents haïtiens et salvadoriens analphabètes relève à la fois le fort investissement affectif dans la scolarité et l'incompréhension et l'impuissance éprouvées face au système scolaire, accrues par les stigmates attachés au fait d'être analphabète. Elle pointe aussi des stratégies de soutien efficaces, notamment d'aide aux devoirs, malgré ce handicap. Nicolet et Kuscic (1997) soulignent aussi cette volonté des parents d'être mieux outillés pour soutenir leur enfant dans sa scolarité, d'autant plus forte qu'ils se sentent éloignés de l'école et de ses codes.

Le degré et la nature des implications parentales attendues par l'école étant souvent définis par cette dernière (Kanouté.2006), certains parents se retrouvent dépourvus dans leur communication avec l'école. Pour Bourdieu, Joseph (2010), cette manière d'imposer ses attentes comme légitimes, au seul nom de sa position dominante dans la relation à l'autre, est à qualifier de violence symbolique. Braud (2003) y voit une pression liée aux normes culturelles, juridiques ou institutionnelles qui offrent aux dominants d'imposer leurs

préférences. Dans ce contexte, l'école peut être vue comme agissant, de manière probablement inconsciente, sur une population spécifique en l'infériorisant socialement, quitte à lui infliger une blessure identitaire pouvant nuire à son estime de soi.

Comme l'indique Joseph (2010), le modèle scolaire impose ses normes en les supposant connues de tous, sans se soucier de la véracité du postulat énoncé, de sorte que certains parents, au capital culturel moindre, n'agissent que sur la base de ce qu'ils perçoivent comme attendu par l'école en se contentant, par exemple, de vérifier si les devoirs sont faits alors que l'école attend d'eux qu'ils éveillent leurs enfants à d'autres savoirs et disciplines (Joseph.2010).

1.2.4 .les difficultés de la communication avec l'école : la barrière de la langue et la méconnaissance du système éducatif français

La communication avec l'école offre aux parents qui le désirent « d'exprimer leurs besoins, inquiétudes, insatisfactions et questionnements, devenir plus actifs, participer davantage à l'éducation de leur enfant et se sentir plus intégrés dans un système scolaire qu'ils peuvent, dès lors, percevoir comme moins menaçant et moins hermétique » (Ghosh, 2002, cité par Benoit et al. 2008). Mais, si « presque tous les parents considèrent qu'il est important de rester en contact avec l'école pour savoir "ce qui se passe à l'école" et vérifier si l'enfant a des difficultés particulières » (Kanouté.2003), certains regrettent de n'être contactés principalement que lorsque des problèmes surviennent (Kanouté.2006). Payet(1995) semble partager, à quelques nuances près, la même analyse. « Nos observations, souligne-t-il, nous permettent de constater que la communication entre l'école et les familles étrangères est plus que toute autre "vulnérable", à la fois du fait des pratiques de manipulations de certains acteurs scolaires et plus généralement des malentendus qui s'installent entre locuteurs mettant en œuvre des stratégies rhétoriques et des façons de parler différentes » (Zehraoui.1998). Les difficultés de compréhension de la langue française dont souffrent particulièrement certains parents d'origine immigrée sont un obstacle à leur communication avec l'école. En effet, selon Kanouté (2003, 2006), la plupart des acteurs de l'enseignement énoncent leurs discours dans un vocabulaire (pédagogique) souvent trop complexe pour les parents de sorte que, outre la non-compréhension qui en résulte, les parents se sentent parfois dénigrés (Zehraoui.1998). L'absence de capital scolaire et l'insuffisance de capital symbolique pour parler en termes Bourdieuiens, alors que les enseignants semblent bénéficier des deux, constituent un obstacle important dans les rapports, forcément inégalitaires, qu'ils sont censés entretenir avec

l'institution scolaire et ses agents. Nous avons pu effectivement observer, non pas que les parents sont absents, mais qu'ils sont présents à leur façon, dans le déroulement de la scolarité de leurs enfants, ce qui pourrait être à l'origine de certains malentendus avec le corps enseignant. Il est apparu que moins les parents en savent sur les rouages de l'institution scolaire, moins les moyens qu'ils mettent en œuvre sont rationnels. En d'autres termes, ils n'ont pas les moyens de leur politique ou la politique de leurs moyens. Pour parler plus clairement, les ressources qu'ils mobilisent ne semblent pas suffisamment adaptées aux objectifs (plus implicites d'ailleurs qu'explicites) qu'ils voudraient atteindre. Toutefois, leur présence est indéniable et leur implication ne souffre d'aucun doute (Zehraoui 1998). Aussi, ce n'est pas par désintérêt pour les études de leurs enfants qu'ils ne s'investissent pas davantage dans leurs relations avec les enseignants, mais du fait que la majorité d'entre eux éprouve le sentiment de se trouver devant un rapport inégalitaire. La peur de ne pas être tout à fait « à la hauteur » face à quelqu'un qui dispose d'un certain savoir, de se retrouver dans la position de dominés (qu'ils ne connaissent que trop dans leur vie quotidienne) et d'être délégitimés, constitue, dès lors, l'une des explications de cette « distance raisonnable » que la plupart des parents maintiennent dans leurs relations avec l'institution scolaire (Zehraoui 1998).

1.2.5. L'implication des parents d'origine étrangère dans la scolarité de leurs enfants

Selon Perrault-Soliveres (2001) « L'implication est le nœud des rapports de l'individu au monde dont il est issu et auquel il participe. Ceci englobe aussi la somme des fils qui l'attachent, conscients et inconscients, que les options passives et actives qui découlent de ses propres plis. » (Paturel. 2008). Ainsi, l'implication dans le domaine familial renvoie à l'action des parents dans la vie scolaire de l'enfant, c'est-à-dire les relations qu'ils entretiendront avec le système éducatif où leurs objectifs sont la réussite scolaire. Cette implication sera donc marquée par l'intervention des parents, dans l'accompagnement de l'enfant et la relation entretenue avec l'enseignant : réunions parents-élèves, bénévoles au sein de l'école, participation aux sorties culturelles etc. (Monceau. 2010).

L'implication des parents et des membres de la famille dans le parcours éducatif et scolaire de leurs enfants représente un facteur essentiel pour le développement de leurs apprentissages et, par conséquent, pour leur réussite scolaire dont l'inclusion est un élément pertinent (Epstein et

al. 2009). Un autre aspect à prendre en compte est la présence de plus en plus importante de familles migrantes qui ne comprennent pas ou ne parlent pas la langue du nouveau pays, auquel peuvent s'ajouter d'autres difficultés liées au parcours migratoire et à l'expérience du handicap de leur enfant. Certaines familles, dans des conditions particulières de difficulté, d'isolement et en l'absence de soutien adéquat, subissent plus fortement le déterminisme social, ce qui les expose à un risque majeur d'exclusion(Bajoit.2003).

Bien évidemment, lorsque ces attentes sont tacites, elles sont plus difficilement rencontrées en pratique puisque, comme l'indiquent Muller et Kerbow l'implication des parents dépend de leurs ressources et opportunités. Des éléments tels que le niveau socio-économique, les horaires de travail ou encore la structure familiale, peuvent entrer en ligne de compte. Par ailleurs, l'origine ethnique des familles peut également influencer les pratiques parentales (Turney, Kao. 2009). En effet, bien que la réussite scolaire soit perçue comme un ascenseur social par les personnes immigrées, il apparaît qu'à attentes parentales égales, les enfants issus de minorités réussissent moins bien leur scolarité, probablement par insuffisance des compétences et expériences scolaires des parents (Spera et al.2008).

Nous avons pu observer, au contraire, que lorsque les parents maîtrisent, ne serait-ce que du point de vue de l'expression orale, la langue française, ils hésitent beaucoup moins à s'impliquer et à avoir ce type de démarche (zehraoui.1998)Sacrifices, sanctions, récompenses, les formes d'implication parentale Au demeurant, conscients des difficultés à intervenir dans tout ce qui se rapporte au monde extérieur et à l'institution scolaire, mères et pères tentent d'inventer des modes de participation à la scolarité de leurs enfants à l'intérieur même du foyer familial, univers clos dans lequel ils sont plus à l'aise. D'abord en instaurant une véritable division du travail par une efficace répartition des tâches. À la mère, tout ce qui relève de l'accompagnement au quotidien, au père la surveillance et le contrôle. Ensuite, en créant un système de sanctions fondé sur la punition/récompense sous différentes formes.

Mais le fait de créer un système de sanction/récompense montre que les parents s'impliquent à leur façon, signifiant aux enfants qu'ils les encouragent et qu'ils sont bien présents, avec leurs moyens, à leurs côtés. Enfin, en consentant des sacrifices financiers pour l'achat du matériel nécessaire, de l'habillement et d'autres choses encore, les parents prouvent combien ils se sentent concernés par la scolarisation de leurs garçons et filles. Bien plus, se sachant privés de certains moyens d'intervention et cela est une pratique observable, semble-t-il, dans la plupart des familles ils cherchent à favoriser une dynamique d'apprentissage au sein de la fratrie où

les aînés ou les plus doués apportent leur expérience et leur savoir pour aider leurs frères et sœurs. Il n'empêche que, quels que soient leurs rapports aux sociétés d'origine et d'accueil, L'un des autres résultats qu'il semble important de souligner c'est que, contrairement à une idée répandue, les parents ne sont pas absents et encore moins démissionnaires. Cela vient contredire les stéréotypes circulant sur leur non-implication dans le processus de scolarisation de leurs enfants(Zehraoui.1998). Cependant, si l'institution scolaire et ses agents en sont arrivés à penser que les parents ne se mobilisent pas suffisamment, c'est sans doute que, n'étant pas suffisamment informés des situations objectives de ces derniers, ils ont tendance à trop leur en demander(Zehraoui.1998).

En fin pour Lee et Bowen (2006), le niveau d'implication des parents varie selon leurs possibilités d'accès aux ressources institutionnelles. Dès lors, si certains ne viennent pas trouver les enseignants, ce n'est pas nécessairement par manque d'investissement comme le pensent les professionnels de l'éducation, mais parfois simplement pour des raisons culturelles. Selon Turney et Kao (2009), cette absence d'explicitation des attentes de l'école envers l'implication des parents pourrait d'ailleurs peut-être expliquer la relative inconsistance des résultats des recherches quant aux liens entre l'implication parentale et l'ethnicité, d'autres facteurs plus prépondérants entrant en ligne de compte(Zehraoui.1998).

Il apparaît que l'école représente pour les parents issus de l'immigration un espace de projection de multiples et fortes attentes et aspirations. Elle représente un ascenseur social, un moyen d'intégration dans lequel développent des formes d'implication. Cette volonté d'implication et de collaboration avec l'école peut être freinée par plusieurs obstacles comme la barrière linguistique, la méconnaissance du système scolaire, les codes culturels...

Donc si le contexte migratoire confronte ces parents à tous ces enjeux, la présence d'un enfant en situation de handicap complexifie davantage le rapport de ces parents à l'école. En effet le handicap oblige les parents à donner sens à cette anormalité qui implique souvent une mobilisation du système de croyance culturel. Dans cette optique l'école devient un centre de croisement de plusieurs attentes spécifiques liées au handicap et qui sont impactées par l'explication ou le sens donné à ce handicap.

Dans ce second chapitre on va essayer de définir le handicap en faisant une lecture anthropologique du handicap à travers plusieurs cultures. Ensuite contextualisé le handicap dans la migration, après on va présenter le double processus d'adaptation au handicap et à la

migration. En fin on va exposer tous les facteurs inhibiteurs ou facilitateurs à l'adaptation au handicap et à la migration.

Chapitre2 : rapport au handicap et culture

Le rapport au handicap varie selon la personne, son contexte de vie, son histoire ou encore selon sa culture. On va essayer d'explorer les interprétations culturelles du handicap sans ignorer la singularité du rapport de ce dernier. La survenue du handicap dans un contexte migratoire rajoute de multiples difficultés nécessitant une double adaptation à la fois au handicap et au contexte de migration. Il s'agit de comprendre quels mécanismes mettent en place les parents pour faire face à cette situation de double vulnérabilité.

Le croisement de ces deux dimensions mérite une prise en compte complète des enjeux qui accompagnent ces dimensions afin de bien saisir la situation de ces parents issus de l'immigration.

2.1. Définition du handicap

Selon l'Organisation mondiale de la santé (OMS), est appelé handicapé celui dont « l'intégrité physique ou mentale est progressivement ou définitivement diminuée, soit congénitalement, soit sous l'effet de l'âge, d'une maladie ou d'un accident, en sorte que son autonomie, son aptitude à fréquenter l'école ou occuper un emploi, s'en trouve compromise ». Le handicap désigne donc la limitation des possibilités d'interaction d'un individu avec son environnement, causée par une déficience provoquant une incapacité, permanente ou non, impliquant du stress et des difficultés morales, intellectuelles, sociales et/ou physiques. Le mot « handicap » proviendrait de l'expression anglaise « *hand in cap* », qui signifie « main dans le chapeau » : lors d'un troc, celui qui recevait un objet d'une valeur supérieure à l'autre devait mettre, dans un chapeau, de quoi rétablir l'équité. En France, l'article 2 de la loi du 11 février 2005 portant sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, précise que « constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant »...(Lebrun et Laran.2016).

2.2. Les interprétations culturelles du handicap

Par ailleurs, bien que le handicap soit un fait universel, sa signification ne dépend pas seulement de sa nature biologique. En effet, le sens que l'on donne au handicap est influencé par des pratiques à notre image reflètent les croyances, et valeurs qui prédominent dans une société déterminée. Ainsi, entre les cultures et au sein même des cultures, il existe certaines variations considérables dans les interprétations, définitions et catégorisations du handicap (Ingstad et Harris.2004). Chaque société a sa propre interprétation du handicap et de son développement, de la manière de traiter les individus qui en sont atteints, des rôles qu'ils peuvent remplir et des droits dont ils peuvent ou non disposer (Groce.1999).

Le handicap questionne l'énigme de l'origine au double sens du mot : au sens des commencements, avec l'interrogation des parents et de l'enfant au sujet de la scène primitive qui a donné naissance à cette anormalité. Les parents s'engagent alors dans la recherche d'une origine qui pourrait donner une explication à cette anormalité, en se lançant dans une quête de causalité où croyances, superstitions, magie se superposent à un savoir médical de toute façon insatisfaisant, et en oscillant entre deux tendances contradictoires : le besoin de n'y être pour rien et le besoin d'y être quand même pour quelque chose (Korff-sausse. 2007).

Selon Scelles(2013) lors de la confrontation aux anomalies, aux situations extraordinaires, la société, la culture sont convoquées pour contribuer à donner sens et existence sociale à ce qui est arrivé et à ses conséquences. La culture, l'histoire deviennent alors un contenant/interprétant ; elles inscrivent dans le texte et dans le social l'énigme, les douleurs, les renoncements auxquels le sujet et ses groupes d'appartenance sont confrontés (Scelles.2013). Pour que cette fabrique de sens et d'images soit structurante et initiatrice de liens, il faut que la pathologie soit connue, reconnue par l'autre comme partie prenante du social et pensable à ce moment-là de l'histoire de la société. Dans tous les cas, pour l'enfant et sa famille, donner sens au handicap est une question de survie psychique (Scelles.2013).

S'agissant du « handicap » dans les cultures traditionnelles, toute repose sur une perception culturellement codée de l'univers, réparti, de façon dichotomique, en un monde visible en articulation avec un autre monde invisible. Ce dernier regroupe, selon les cultures, des instances parfaites (divinités, ancêtres, esprits, etc.) auxquelles sont soumis les humains, en cheminement vers la perfection. Aussi, l'apparition d'une exception physique, psychologique, langagière, comportementale chez un individu est une occasion de

questionnement de sa nature. On ne connaît sur notre planète ni époque ni lieu où, sous des formes variées, le handicap se manifeste dans le temps et dans l'espace, c'est susceptible d'affecter toute la chaîne du vivant. Ici ou-là-bas, nul n'y échappe (Gardou.2010). Nous ferons d'abord une halte en Océanie. Dans les communautés Kanak de Nouvelle-Calédonie, le handicap est perçu comme un malheur, à l'instar des autres formes d'adversité. Ses interprétations sont toujours relationnelles. On attribue le désordre qu'il représente à des ruptures volontaires ou involontaires, de l'équilibre relationnel entre la personne, sa famille, sa communauté dont les morts et les esprits sont membres à part entière et le cosmos. L'identification des origines sociales du handicap est donc l'affaire des voyants et des devins. Dans ce contexte, la victime du malheur peut être aussi bien l'élue de la divinité que le porteur du stigmate de l'infamie (Gardou.2010). Dans l'imaginaire de la famille traditionnelle en Algérie, le handicap est volontiers assimilé à une malédiction des parents qui poursuit la progéniture ou au mauvais œil causé par des mystérieuses forces. C'est pourquoi le nouveau-né est mis à l'abri de tout regard pour une durée variable selon les régions, afin de le protéger des jeteurs de sorts et autres individus mal intentionnés. Cette matrice traditionnelle se conjugue aujourd'hui avec des conceptions nées de la modernité. D'où le recours simultané au médecin et au guérisseur, au psychologue ou au psychiatre, au *taleb* ou au marabout. De même subsiste un tiraillement entre des représentations irrationnelles du handicap et des pratiques institutionnelles qui se voudraient rationnelles (Gardou.2010).

Dans l'océan Indien, à l'île de La Réunion, où Africains, Malgaches, Indiens, Indo-Pakistanaïes, Européens, Comoriens, Chinois entrent, peu ou prou, dans la constitution de la créolité actuelle, les familles interrogent leur culture originelle pour chercher des réponses au handicap, résultant, selon elles, de la volonté d'être invisibles. Pour elles, la vie humaine est surdéterminée et le handicap découle soit du non-respect de rituels, dont la fonction est de préserver l'harmonie d'un monde menacé de chaos, soit de l'action de personnes jalouses recourant à la sorcellerie. Les explications traditionnelles varient selon divers facteurs historiques, culturels et sociaux : certaines, d'ordre mystique, questionnent l'autonomie du groupe vis-à-vis de la tradition ; d'autres, animistes, l'interrogeant sur l'ancestralité et la filiation ; d'autres encore, magiques, l'interpellent sur son sentiment d'appartenance et ses relations avec l'altérité. En dépit des apports des sciences médicales et des actions préventives ou thérapeutiques, on continue à se tourner vers les tisaneurs, les guérisseurs, les prêtres et les pasteurs exorcistes, dont le rôle était promis, croyait-on, à s'estomper (Gardou.2010).

Dans certaines cultures d'Afrique et d'ailleurs, l'enfant porteur d'un handicap mental peut être pointé du doigt, ce qui tend à entraîner maltraitance ou rejets. Camille Bergot (2013) explique (2013) que « la maladie mentale est encore souvent interprétée comme une faiblesse de caractère, un châtiment causé par des esprits surnaturels, voire comme un mal dangereux et contagieux ». Aussi, les tradipraticiens en Afrique intègrent-ils pleinement la famille dans le processus de soin (Rosny et Labruyère.2007).

La déficience se rapporte au niveau de la nature humaine. La personnalité renvoie à la dimension biographique, qui comprend notamment les apprentissages réalisés par la personne handicapée. La dimension culturelle correspond, comme nous l'avons vu, aux composantes de définitions, d'attitudes et de conduites à l'égard des personnes présentant un handicap. Ces trois pôles sont en interaction, comme le symbolise le modèle du triangle dont les segments relient les trois sommets : la culture va modeler la manière de percevoir la déficience, la biographie de la personne peut faire évoluer les composantes culturelles, etc. La dimension biographique joue un rôle important dans le cas du handicap, car le fait d'être confronté personnellement au handicap dans son propre corps ou en tant que parent, frère ou sœur d'une personne handicapée modifie le filtre culturel (Piérrat. 2013). Cette perspective est plus intéressante qu'une approche purement anthropologique pour comprendre les familles de personnes handicapées. Elle permet en effet de tenir compte non seulement de la complexité des systèmes de référence lorsque les familles se situent dans un contexte multiculturel, mais également de la redéfinition des représentations du handicap qui s'effectue lorsque la famille est directement confrontée à ce dernier. Cette redéfinition aura un impact sur les relations que la famille entretiendra avec les intervenants du handicap (Piérart. 2013).

2.3. Le handicap en contexte de migration

Lorsque l'on entreprend une recherche de sources scientifiques sur le thème du handicap et de la migration, on est souvent confronté à des études peu nombreuses qui tendent à traiter les deux dimensions séparément, en centrant l'analyse sur l'une ou l'autre. Une deuxième limite, ou difficulté, concerne le fait que, même au niveau statistique, la convergence de ces deux dimensions est faiblement traitée et manque donc de données. En effet, au niveau international, il n'existe pas de tableau précis des données concernant le nombre d'enfants migrants et d'enfants de migrants handicapés qui fréquentent les services éducatifs, scolaires et socio-sanitaires. Le résultat correspond à une image incomplète qui révèle deux mondes distincts qui ne semblent pas se rencontrer : « [...] les enfants migrants en situation de

handicap restent invisibles sur le plan statistique dans plusieurs pays. Leurs besoins en tant que migrants et personnes en situation de handicap sont pris en compte par des politiques et des dispositifs distincts » (Piérart et al 2017).

La migration est une entreprise complexe que l'on ne doit plus réduire à des facteurs économiques, politiques ou culturels (Moro.1994). Même si elle se déroule dans de bonnes conditions, la migration représente toujours une expérience génératrice de stress, avec des pertes et des changements nécessitant des adaptations (Legault et Fronteau, 2008). La migration, tout comme l'arrivée d'un enfant déficient, constituent des situations « de transition » dans lesquelles s'opère une rupture avec les anciennes normes, entraînant la nécessité pour les acteurs sociaux de reconstituer un nouveau système normatif, pour donner sens à leur vécu (Laaroussi, 2001).

En l'absence d'un soutien appropriée à l'expérience de deuil liée à la migration, s'ajoute le deuil provoqué par l'annonce du handicap de leur enfant (Caldin, 2012) dans un contexte étranger et sans le soutien de leurs proches ou de leur réseau. La migration vient bouleverser les représentations culturelles de la famille car celle-ci se trouve confrontée à d'autres repères, sans toujours pouvoir maintenir son cadre interne structuré par les représentations traditionnelles de la maladie ou du handicap (Moro, 2007). Le handicap de l'enfant peut alors placer les parents dans un état d'agonie psychique et d'incapacité à accueillir cet enfant différent qui n'est plus reconnu dans sa nature singulière. L'annonce d'un handicap ou d'une maladie a cette dimension de sidération psychique pour tout parent ; mais en situation migratoire ce vécu est renforcé par le fait que les parents n'ont plus les mêmes ressources pour penser ce traumatisme, car le décalage entre ses représentations et celles du cadre médical est trop important (Romano. 2011).

L'expérience du handicap et le vécu personnel familial en réponse à cette double condition sont strictement liés au contexte culturel de référence (Beneduce. 2004). Cela signifie qu'il existe différentes façons d'utiliser les systèmes symboliques qui modèlent l'expérience subjective, dans lesquels entrent en jeu des expériences, des significations et des émotions produites et retravaillées tant au niveau individuel que social. Des recherches qualitatives menées auprès de médecins confirment cette perspective (Layat et Leanza, 2005) : les explications des intervenants par rapport aux difficultés qu'ils rencontrent avec la clientèle migrante peuvent être d'ordre culturel (les différences culturelles de représentations de la santé et de la maladie sont sources d'incompréhension mutuelle et limitent l'efficacité des

mesures thérapeutiques proposées) ou d'ordre structurel (la clientèle migrante se caractérise par une vulnérabilité spécifique liée à ses conditions de vie et à son parcours de migration).

2.4. Migration et handicap : double processus d'adaptation

Pour les familles migrantes ayant un enfant en situation de handicap, l'expérience de la migration et le vécu qui y est lié sont des éléments importants à considérer, surtout lorsqu'il s'agit d'un parcours difficile et douloureux, en particulier lors de migrations forcées pour des raisons de guerre ou de catastrophes naturelles. Leurs histoires sont dramatiques, souvent marquées par des traumatismes qui affectent également leurs enfants. Elle souligne Moro dans ses études l'importance de connaître les histoires de vie des familles et de leurs enfants ainsi que leur relation avec leur culture d'origine. Ce processus de connaissance permet en effet de changer notre regard sur eux, de les soutenir et d'atténuer « le vécu de l'exil » (Moro.2001).

S'ajoute à cette expérience migratoire déjà complexe l'annonce clinique du handicap de son enfant. Le risque d'une rupture psychique due à la perte de ses repères culturels est grand. Cette double difficulté requiert nécessairement une double attention car elle expose les familles à une double exclusion (Pileri, 2022). En effet, à l'expérience de deuil de la migration qui comprend l'abandon du pays d'origine, des liens affectifs et du territoire connu, s'ajoute l'expérience de deuil des parents du fait de l'annonce du handicap de l'enfant (Caldin, 2012). Connaître les histoires de vie de ces familles, leur projet migratoire, leurs idées ou représentations des handicaps qui font partie intégrante de la culture de référence est nécessaire pour les soutenir le plus tôt possible. Ceci est particulièrement important durant le processus très délicat qui aboutit au diagnostic de handicap de l'enfant et à la prise en compte de ses implications pour les familles(Peleri.2023).

Longtemps, les recherches qui se sont intéressées à ces familles ont mis en évidence les aspects culturels liés aux différences de représentations des handicaps, celles-ci étant proposées comme facteur explicatif des difficultés de collaboration surgissant parfois entre les familles et les intervenants du handicap. Dans les situations de handicap, s'interroger sur les représentations mutuelles du handicap constitue une étape indispensable à la résolution des difficultés de collaboration entre intervenants et familles migrantes. Par contre, ces représentations s'inscrivent dans une trajectoire de vie, individuelle et familiale, qui peut les amener à se transformer. Afin de mieux comprendre les trajectoires de ces familles, nous avons mené une recherche auprès de familles migrantes d'enfants handicapés vivant en

Suisse. Nous avons choisi d'aborder la double thématique du handicap et de la migration sous l'angle de l'adaptation familiale, en étudiant les processus mis en œuvre par les familles pour répondre aux défis quotidiens posés par le handicap ou par la migration (Piérart, 2008).

Selon Lambert et al (2001), le concept d'adaptation familiale au handicap désigne les réponses apportées par les milieux familiaux aux problèmes quotidiens liés à la présence d'une personne en situation de handicap (problèmes matériels, affectifs, cognitifs, etc.). L'étude de l'adaptation consiste à identifier les facteurs de stress et de ressources présents dans l'environnement familial, comprendre la manière dont les membres de la famille perçoivent ces facteurs et observer les stratégies de coping qu'ils mobilisent pour surmonter une situation difficile (Lambert et al, 2001). En effet, la situation de l'enfant va demander plus d'efforts en temps, en ressources financières, et va entraîner un cadre éducatif et un parcours de soins aménagés qui peuvent affecter l'équilibre familial (Martin, Papier, & Meyer, 1993). Ainsi, la famille va être amenée à réorganiser ses différents domaines de vie d'où l'intérêt porté à la notion de qualité de vie familiale (Benaium, Gaudron et Paul, 2015).

Les recherches sur l'adaptation familiale au handicap mettent en évidence une série de facteurs potentiels de stress et de ressources, susceptibles de faciliter ou au contraire d'inhiber les réponses adaptatives des familles à la présence de l'enfant handicapé (Boudchard et al, 1994): les ressources matérielles, la situation professionnelle des parents, la taille du réseau social de la famille, la santé physique et psychique des parents (en particulier de la mère), le fonctionnement familial (répartition des rôles et des tâches au sein de la famille, qualité des relations familiales), le système de représentations et de valeurs et l'accès aux informations. Ces éléments contextuels n'influencent pas de manière unilatérale le processus d'adaptation au handicap et à la migration (Albrecht et al, 2008). Celui-ci dépend également de la manière dont les migrants donnent sens au handicap dans le contexte multiculturel de la société d'accueil et de comment leurs appartenances multiples modèlent leur identité de personnes handicapées ou de parents d'enfants handicapés. Pour les familles migrantes d'enfants handicapés, l'adaptation au handicap va donc être modelée par des éléments liés à la situation migratoire. Ces composantes de l'écosystème familial peuvent agir comme des contraintes (par exemple, la précarité économique, l'isolement social) face auxquelles les familles vont élaborer des stratégies de coping (par exemple, apprendre la langue, faire appel au soutien de compatriotes). Mais l'adaptation à la migration est également modelée par la situation de handicap, par exemple lorsque la redéfinition des rôles familiaux s'articule avec le partage des

tâches en lien avec le handicap, ou quand la famille doit obtenir des informations sur le handicap et les prestations auxquelles il donne droit (Albrecht et al, 2008).

2.6. Les facteurs inhibiteurs ou facilitateurs de l'adaptation des familles au handicap et à la migration

Lorsque arrive au monde un enfant « pas comme les autres », c'est tout l'univers d'une famille qui bascule. L'annonce du diagnostic est un choc qui partage la vie familiale en un « avant », qui semble disparu à tout jamais, et un « après », qu'il va falloir construire et aménager « Le handicap « d'un enfant fait l'effet d'un tremblement de terre ou de l'explosion d'une bombe, qui entraîne des réactions en chaîne : bouleversement de tout le réseau relationnel à l'intérieur de la famille, retentissement sur l'équilibre psychique de chaque membre du groupe familial(Korff- sausse.2007).

Il est nécessaire de mettre en lumière les facteurs potentiels de stress et de ressources qui sont susceptibles de favoriser ou d'inhiber l'adaptation familiale à la présence d'un enfant en situation du handicap et l'adaptation familiale à la migration. Le coping fait référence à la manière dont une famille utilise ses ressources pour réagir à un événement lié à la présence de l'enfant handicapé. Cet événement peut entraîner un déséquilibre momentané ou prolongé du fonctionnement familial, nécessitant la mobilisation de nouvelles ressources. L'activation de ces ressources permet au système familial de retrouver un nouvel équilibre (Turnbull et al, 1993).

Une série de facteurs potentiels de stress et de ressources, susceptibles de favoriser ou au contraire d'inhiber les réponses adaptatives des familles à la présence de l'enfant handicapé (Lambert et al, 1994.) :

- les ressources matérielles
- la situation professionnelle des parents
- la taille du réseau social de la famille
- le fonctionnement familial
- le système de représentations et de valeurs
- l'accès aux informations.

Au sens large la migration est une situation de « transition » dans laquelle s'opère des changements et des ruptures avec la norme, ce qui peut compliquer l'adaptation familiale à la déficience de l'enfant. Mais il arrive aussi que la présence d'un enfant porteur d'une déficience influence le processus migratoire de la famille, par exemple en modifiant le projet de retour (la famille reste dans le pays d'accueil pour offrir un meilleur accompagnement à son enfant), ou en favorisant l'intégration dans la société d'accueil par le biais du réseau de soutien tissé autour de l'enfant (Korff- Sausse.1997).

Les recherches suisses sur la situation des familles migrantes (Wanner et el.2003) montrent que ces différentes dimensions peuvent être péjorées par la situation migratoire, de la façon suivante :

- ressources matérielles : les familles migrantes sont plus facilement exposées à la précarité économique que les familles suisses (Wanner et al, 2003).
- situation professionnelle des parents : les migrants sont plus exposés aux problèmes de chômage et de faible qualification de l'emploi, à laquelle peut s'ajouter une déqualification professionnelle lors de la migration (Wanner, et al, 2003).
- réseau social : la migration entraîne souvent un appauvrissement du réseau social pouvant aller jusqu'à l'isolement social; mais cette réalité peut être pondérée par la présence d'une communauté de compatriotes dans le pays d'accueil (Lanfranchi et Wimmer, 2003).
- fonctionnement familial : la migration entraîne la plupart du temps une redéfinition des normes et pratiques familiales, nécessaire au processus d'adaptation socio-culturelle que doit réaliser la famille (Lanfranchi et Fibbi, 2002).
- système de représentations cohérent : dans un premier temps, la migration peut entraîner un conflit normatif et culturel, une remise en question de l'ancien système de valeurs (Lanfranchi, 2002).
- accès aux informations : il peut être limité par manque de ressources linguistiques et/ou sociales (Grin et al.2003).

La migration revêtant de plus en plus fréquemment un caractère familial, afin de saisir leurs mécanismes d'adaptation, les chercheurs étudient les stratégies des acteurs en tenant compte de trois dimensions : le contexte actuel, l'histoire (ou la diachronie) et le changement (Laaroussi, 2001). C'est également ce que réalise l'approche éco-culturelle de l'adaptation

familiale, qui prend en compte les besoins, les sources de stress, les ressources des parents et leurs stratégies pour faire face à la situation (dimension synchronique) ainsi que leurs projets et aspirations (dimension diachronique) (Ferguson, 2002). La prise en compte de ces dimensions offre un cadre d'interprétation à la situation des familles migrantes ayant un enfant handicapé. En effet, on peut difficilement envisager d'étudier séparément des processus aussi complexes que l'adaptation à la déficience et l'adaptation à la migration dans les cas où ces deux situations se rencontrent au sein d'une même famille : ces processus s'imbriquent étroitement pour former une réalité spécifique à ces familles, qui les distingue des autres familles ayant un enfant déficient et des autres familles migrantes (Piérart, 2006).

En tenant compte des aspects socio-économiques et politiques inhérents aux phénomènes migratoires, la sociologie des migrations a pu mettre en évidence une série de facteurs démontrant la plus grande fragilité économique, sociale et sanitaire, des familles immigrées par rapport aux familles autochtones (Bolzman et al, 2002). On ne saurait négliger l'importance du statut socio-économique de la famille, ainsi que des croyances et traditions familiales, qui vont influencer les représentations et connaissances liées à la déficience (Bouchard et al, 1994).

Lorsque le handicap survient dans la famille et en contexte de migration la culturelle devient un contenant interprétant de ce handicap. Les parents issus de l'immigration cumulent une série de défis et d'obstacles liés à leur statut migratoire. Dans cette situation de double vulnérabilité les parents s'engagent donc dans un double processus d'adaptation. En effet le croisement de ces deux réalités peut influencer fortement le rapport qu'entretiennent ces parents avec l'école.

C'est un sujet très peu documenté dans la littérature scientifique, on s'attachera donc dans ce dernier chapitre, à explorer la place de l'enfant en situation de handicap dans le système éducatif français, le croisement des deux vulnérabilités de la migration et du handicap, et à la fin on exposera les travaux théoriques qui ont été fait sur le rapport qu'entretient les parents issus de l'immigration ayant un enfant en difficulté.

Chapitre 3 : rapport au handicap et à la scolarité en situation de migration

3.1. L'enfant en situation de handicap dans le système éducatif français : Politique et dispositif inclusive

La loi du 11 Février 2005 concernant la scolarisation des élèves en situation de handicap au milieu ordinaire, marque un tournant capital dans la politique inclusive du handicap en France. Associé à une présence de plus en plus importante d'élèves issus de l'immigration dans l'école française, et lorsqu'ils sont en situation de handicap ces enfants et leurs parents se trouvent à l'intersection de deux vulnérabilités. Cette intersection questionne plusieurs enjeux dont le rapport à l'école qu'on essaie d'appréhender dans cette étude et dans une perspective inclusive multiple.

Il est à noter que le rapport à l'école chez les parents d'origines étrangères ayant un enfant en situation de handicap est très peu documenté dans la littérature scientifique. D'où notre intérêt de s'interroger sur le rapport à l'école chez cette population ayant spécifiquement un enfant ESH. En effet en plus de la situation de migration, la présence du handicap peut influencer ce rapport à l'école. Donc l'objectif de ce dernier chapitre est de mettre en avant les enjeux relationnels entre le parent d'origine étrangère et l'école en tenant compte de la présence d'un enfant en situation de handicap.

- *La loi de Février 2005*

Longtemps l'école française a considéré que la scolarisation des élèves différents devait se faire, à part, dans des structures spécialisées. À partir de 2005, la loi « Pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées », va « assurer l'accès de l'enfant, de l'adolescent [...] handicapé aux institutions ouvertes à l'ensemble de la population et son maintien dans un cadre ordinaire de scolarité ». (Marie Toullec-Théry2021). Avec la loi du 11 février 2005, on passe à l'approche d'une école inclusive, une école qui devrait accueillir de plein droit tous les enfants, qui devrait donc scolariser les enfants handicapés au milieu des autres, ceux qui ont des difficultés et ceux qui n'en ont pas. (Jean-Yves le capitaine, 2020).

- *Les dispositifs scolaires (ordinaire, spécialisé, mixte)*

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées est porteuse d'une inversion fondamentale du principe de scolarisation des élèves handicapés, laquelle est aujourd'hui de droit au sein de l'enseignement « ordinaire », le recours aux établissements ou services médico-sociaux n'étant plus considéré que de façon subsidiaire ou complémentaire. La législation française favorise la scolarisation des élèves, quels que soient leurs besoins, dans les établissements

« ordinaires », à l'aide si nécessaire de dispositifs particuliers, et grâce à l'appui de services de soutien et d'accompagnement qui peuvent être extérieurs au système scolaire. Pour ce qui est plus précisément de la scolarité des élèves handicapés, la loi du 11 février 2005 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » affirme le droit des élèves handicapés à la formation, et précise qu'il est de la responsabilité du système éducatif de garantir la continuité du parcours de scolarisation de chacun. (Jean-Marc Lesain-Delabarre.2016). Pour soutenir une scolarisation des « élèves à besoins particuliers », dans un principe de non-discrimination, les structures ou dispositifs sont modifiés (Marie Toullec –Théry.2021)

- **Les unités d'enseignement externalisées(UEE)**

Pour mettre progressivement un terme aux classes spécialisées dans les institutions, il est demandé à ces dernières, suite à un arrêté en 2016, d'implanter, dans des établissements scolaires ordinaires, des UEE, avec l'appui de personnels spécialisés (enseignants, éducateurs...). Les enfants ou adolescents de ces établissements spécialisés fréquentent alors l'école, lieu de vie commun à tous et ont accès à des temps partagés (récréation, pause déjeuner, projets...), mais aussi à des temps de scolarisation en classe « ordinaire ».

- **Les unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS)**

Les ULIS existent de la maternelle au lycée, elles ont été créées par la circulaire n° 2015-129. Ce ne sont pas des classes, mais des dispositifs de soutien à la scolarisation en « classe ordinaire ». Les élèves soutenus par une ULIS sont en effet inscrits dans des classes de référence (« ordinaires »). Des enseignants-coordonnateurs « spécialiste[s] de l'enseignement auprès d'élèves en situation de handicap, donc de l'adaptation des situations d'apprentissage aux situations de handicap » (ibid) les pilotent, avec une double mission d'enseignement et de ressource aux autres enseignants.

- **Les sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA)**

Ces sections scolarisent, depuis 1996, dans un espace spécifique du collège, des élèves (12-16 ans) présentant de grandes difficultés d'apprentissage. En 2015, un circulaire n° 2015-176 promeut un rapprochement de ces élèves vers les classes « ordinaires » de collège. Ainsi, la classe de 6e de collège devient une classe inclusive où tous les élèves sont scolarisés, même ceux présentant de grandes difficultés. Les enseignants spécialisés de SEGPA endossent un rôle de soutien à la scolarisation des élèves et le fonctionnement de la SEGPA se rapproche de celui d'un dispositif d'aide et d'accompagnement.

- **Les établissements et services du secteur médico-éducatif (ESMS)**

Le secteur médico-éducatif comporte essentiellement des établissements et services créés par des associations non gouvernementales (dites associations à but non lucratif) et sous le contrôle de ministère de l'Éducation nationale pour ce qui est de la partie scolaire de leur activité (Jean-Marc Lesain-Delabarre.2016).

Les Instituts médico-éducatifs (IME), régis par le décret n°56-284 du 3 septembre 1956, modifié par le décret n°89-798 du 27 octobre 1989, comprennent les Instituts médico-pédagogiques (IMP) et les Instituts médico-professionnels (IMPro, aujourd'hui Sections d'initiation et de formation professionnelle : Sifpro). Les IME, au nombre de 1 256 en octobre 2015, représentent la très grande majorité des structures de l'éducation spéciale. Ils prennent en charge les enfants ou adolescents présentant des déficiences intellectuelles.

Les Instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques (Itep), dont le décret n° 2005-11 du 6 janvier 2005 fixe les conditions techniques d'organisation et de fonctionnement. Les bénéficiaires des actions conduites par les Itep sont des enfants, adolescents ou jeunes adultes qui présentent des difficultés psychologiques dont l'expression, notamment l'intensité des troubles du comportement, perturbe gravement leur socialisation et l'accès aux apprentissages. Ce texte énonce les missions de ces instituts, leur organisation et leur fonctionnement, ainsi que la composition de leurs équipes multidisciplinaires. Les Itep sont au nombre de 442 en septembre 2015.

3.2. Migration et handicap : double vulnérabilité

La migration peut être vécue comme une expérience traumatisante, et l'annonce du handicap de l'enfant risque de réactiver ce traumatisme chez les parents, en renforçant leur sentiment d'exclusion (Korf-Sausse. 1997). Les familles concernées ont tendance à refuser toute séparation avec leur enfant handicapé afin d'éviter une perte supplémentaire (Métraux.1997). Donc si élever un enfant avec handicap peut demander à une famille d'entamer un parcours complexe dans la mise en place de stratégies spécifiques pour favoriser le développement de l'enfant, organiser sa vie quotidienne et s'informer sur les services et ressources disponibles (Neely et al.2008). Ce qui est fondamental pour le diagnostic et la prise en charge de l'enfant, d'autres enjeux s'ajoutent lorsqu'il s'agit de familles migrantes. La migration ne fait qu'ajouter un palier supplémentaire de difficultés qu'il convient de ne pas transformer en obstacles insurmontables (Idris et Aubert.2009). En effet, ces parents cumulent les défis,

comme adopter de nouveaux marqueurs culturels, mais aussi, ce qui n'est pas anodin, reconstruire leurs réseaux (Laaroussi et al.2008), dans un effort constant de familiarisation et de compréhension du nouveau contexte, dont les interventions de soutien conjointes et ciblées de la part des services impliqués (Idris. 2009).

L'existence de différences culturelles peut expliquer un certain nombre de problèmes, mais elle n'en est certainement pas l'unique cause : la simple opposition entre un modèle médico-social véhiculé par les professionnels de l'éducation spécialisée et un modèle communautaire religieux propre aux familles immigrées constituerait une vision réductionniste de la réalité (Legault et Bourque, 2000). Le rôle joué par les familles dans la construction sociale du handicap, en lien avec leurs propres expériences et représentations, invite à relativiser la dimension purement culturelle proposée par l'approche anthropologique et à prendre en compte le vécu des personnes concernées. C'est ce que suggère le modèle de Hofstede (Merz-Atalik, 2008), qui met en évidence différentes composantes de la construction culturelle des handicaps. Ce modèle se présente comme un triangle dont les sommets correspondent à trois dimensions : la personnalité, la nature humaine et la culture (Piérierat.2013).

3.3. Rapport à l'école en cas d'enfant en situation de handicap et en contexte de migration

Le rapport à l'école a été défini par Bautier, Charlot, et Rochex (1992) comme « une relation de sens, donc de valeur, entre un individu et l'école comme lieu, ensemble de situations et de personnes » (p. 22). Le lien est fort entre le projet familial de migration et l'ambition de promotion sociale. Aussi, pour les familles migrantes, l'école recèle les promesses qu'elles se forgent pour l'avenir de leurs enfants. L'accueil et la scolarité des enfants migrants sont donc indissociables de la qualité des relations entre les parents et l'école(Périer.2020).

La scolarité des enfants est ou devient souvent un élément moteur dans le parcours de migration, qui peut faire mentir les prédictions d'échec en conditions adverses et différencier parfois les familles migrantes des *non migrantes* populaires à profil similaire. Par ailleurs, les représentations culturelles des parents à propos de l'éducation et le type d'école connu au pays marquent aussi le rapport de la société d'accueil à l'école. Ainsi que dans certaines communautés, il existe une stigmatisation autour du handicap, qui peut compliquer le rapport à l'école (Legault et Bourque, 2000).

La relation famille-école, importante pour tout enfant-élève, devient capitale lorsque ce dernier présente des difficultés scolaires. En effet, plusieurs chercheurs ont examiné la relation famille-intervenant scolaire œuvrant auprès des élèves en difficulté en documentant l'impact que cette relation peut avoir sur leur réussite éducative, notamment au primaire, et en relevant l'importance que cette relation soit réciproque (Bouchard et al.2003) c'est-à-dire qu'elle implique une reconnaissance des rôles mutuels, où chaque membre de la relation est considéré comme un expert (Beauregard, 2006). Certains parents africains de milieu aisé, confrontés à un métier de parent d'élève inconnu sous cette forme, la séparation des territoires étant de règle au pays d'origine, se retrouvent ainsi parfois en difficulté, d'autant plus que le décalage était inattendu. Sous la pression de l'école et pour préserver les chances de réussite de leurs enfants, ils peuvent être amenés à adapter leur conception des relations adultes-enfants. Toutefois, de façon générale, la variable culturelle a peu d'incidence (Changkakoti et Akkari.2008).

Peu d'études portant sur la relation famille-école s'attardent sur la relation famille-professionnel scolaire. Néanmoins, certains auteurs avancent que cette relation se caractérise souvent par une communication unidirectionnelle, du professionnel vers le parent, où la compétence parentale est remise en question (Bouchard et al.2003). Cette relation peut devenir d'autant plus complexe lorsque l'enfant-élève en difficulté est également issu de l'immigration. La présence d'élèves provenant de familles immigrantes ne cesse d'augmenter dans les pays occidentaux, Les familles immigrantes sont susceptibles de vivre des défis particuliers qui influencent la relation famille immigrante-école comme la barrière linguistique et les conditions de vie (Xue.2007). Ces défis s'inscrivent dans un « déphasage entre les attentes de l'école en termes d'implication et les représentations que se font les parents immigrants des rôles respectifs de la famille et de l'école dans la socialisation et la scolarité de l'enfant » (Kanouté.2003). Comme le soutient cette auteure, le profil de la majorité des parents immigrants ne correspond pas au potentiel d'implication attendu par l'école. À ces défis s'ajoute la présence de préjugés ou de stéréotypes, en particulier des intervenants scolaires, entravant la communication et l'établissement du lien de confiance (Pronovost et al .2008). En ce qui concerne spécifiquement les familles immigrantes ayant un enfant avec des difficultés, les études révèlent des défis supplémentaires liés aux difficultés des intervenants à tenir compte de certains enjeux particuliers, dont le manque de connaissance de ces familles du système scolaire, du processus d'évaluation des besoins et des buts des interventions proposées ainsi que leurs croyances quant aux difficultés scolaires (Kalyanpur et al.2012). Ainsi, la relation que ces familles entretiennent avec l'école peut être

marquée par de l'incompréhension au regard de ce que constitue une intervention appropriée (Jegatheesan. 2010).

La perception négative ou compassionnelle des parents migrants est renforcée par la mise à distance pourtant objet de critiques sans cesse renouvelées de certaines catégories de parents. En effet l'école ne ménage un accueil chaleureux ni aux Français de souche d'une catégorie sociale défavorisée ni aux familles immigrées. Le bas niveau scolaire de ces parents souvent lié à des échecs scolaires pour les premiers et à l'analphabétisme combiné à la non-maîtrise du français pour les seconds, engendre chez tous des sentiments d'infériorité et de disqualification sociale qui les dissuadent d'avoir des contacts avec les enseignants. Ils restent à distance de l'école et passent pour des « parents démissionnaires » ou « indifférents à la scolarité de leur enfant ». Le principe fondateur de l'école française, « tous semblables et tous égaux », quoique très respectable et très respecté, ne laisse aucune marge de liberté et n'autorise aucune solution alternative en fonction des différences, d'autant qu'il est renforcé par le poids de l'administration dans l'organisation du travail de l'enseignant. S'il est seul, celui-ci a très peu de possibilités d'aménagements et de moyens pour s'adapter à la diversité, tout en respectant l'égalité. S'y ajoutent parfois le poids du scepticisme des collègues en termes d'acquisition des prérequis exigés dans la classe supérieure ou le reproche de perturber la bonne marche de l'institution scolaire (Cohen-Emerique.2016).

L'école ne peut être considérée comme culturellement neutre (Bruner, 1996). Les modes privilégiés de pensée, les registres légitimes de la parole, les contenus d'enseignement sont ancrés dans une culture donnée, qui ne correspond pas forcément à celle des familles des élèves qu'elle accueille. Or, malgré la diversification socioculturelle de plus en plus marquée de la population scolaire, le monde scolaire reste tributaire d'une idéologie monoculturelle qui tend à naturaliser ses pratiques, faisant ainsi subir aux familles une pression à l'assimilation et au silence. La diversité des cultures d'origine et des cultures familiales est peu prise en compte, et l'appropriation des rôles de parents d'élèves ainsi que la mise en oeuvre de la mission de l'école se font dans un contexte d'asymétrie des relations, sur la base d'implicites souvent non partagés (Changkakoti et Akkari.2008).

Si la situation des parents d'un enfant avec des difficultés de développement ou une déficience est largement documentée, peu d'écrits scientifiques explorent le vécu des parents migrants se trouvant dans ce cas (Daudji et al.2011). Ces derniers rencontrent des obstacles suite à leur parcours de migration : s'adapter à la langue et au fonctionnement

administratif, atteindre les structures de santé et les services sociaux, trouver un emploi et un logement dans le pays d'accueil (Greenwood et al.2012).De surcroît, leurs déplacements entraînent des changements de leur réseau social, modifiant l'accès aux ressources de soutien mobilisables par les parents (Ben-Cheikh et al .2014). Face aux défis de la prise en charge d'un enfant avec des difficultés, les parents migrants cumulent les facteurs de vulnérabilité (Mahele-Nyota et Piérart. 2013).

Dans tous les cas, ce qu'il conviendrait de retenir, c'est que les relations qu'entretiennent les familles issues de l'immigration et l'institution ne cessent de changer. Le danger serait donc d'oublier la dynamique au sein de laquelle elles s'inscrivent et de les réduire à certaines situations statiques. Ces familles, comme l'école, connaissent des transformations continues et elles n'échappent pas aux différents changements qui affectent la société globale, dans tous les domaines de la vie sociale (Zehraoui1998).

Problématique

Les recherches sur le rapport ou la relation des parents issus d'immigration avec l'école ont longtemps ou souvent adopté une vision globalisante et binaire du rapport à la scolarité, opposant proximité et éloignement, intérêt et désintérêt de ces parents. Néanmoins d'autres recherches plus récentes s'accordent sur la complexité de cette population, il paraît qu'il y'a plusieurs facteurs qui rentrent en jeu dans cette relation notamment la présence dans un contexte de migration, la maîtrise de la langue, la connaissance du système scolaire... alors est ce que ces facteurs influencent la relation de ces parents avec l'école ?

La place des parents migrants dans le processus scolaire de l'enfant en situation de handicap s'avère peu documentée dans la recherche scientifique. Néanmoins beaucoup de travaux ont mis en avant les fortes aspirations scolaires des parents immigrées envers le projet scolaire de leurs enfants. Les parents issus de l'immigration peuvent avoir des attentes différentes par rapport à l'éducation, en fonction de leurs expériences dans leur pays d'origine. Certains peuvent accorder une grande importance à la réussite scolaire comme moyen d'ascension sociale, tandis que d'autres peuvent avoir moins confiance en l'école, surtout si leur propre expérience scolaire a été négative. Alors quelles sont les attentes scolaires des parents d'enfants issus d'immigration ? Ces aspirations et attentes peuvent-elles modifier la relation entre ces parents et l'école ?

L'implication des parents dans la vie scolaire est un facteur important pour la réussite scolaire des élèves. Or L'engagement des parents issus d'immigration peut être limité par des facteurs comme le manque de temps notamment pour ceux qui des horaires de travail plus difficiles ou incompatible avec les horaires de l'école, ou un manque de compréhension du système éducatif, ou encore à cause de la barrière de la langue. Pourtant, l'implication des parents dans la vie scolaire est un facteur important pour le succès des élèves. De quelle manière l'implication de ces parents dans la scolarité de leurs enfants participe à la formation des liens avec l'école ? Et quelles sont les formes d'implications de ces parents dans la scolarité de leurs enfants en vue des difficultés qui accumulent, en termes de communication ou de méconnaissances du système scolaire, ou encore le manque du temps causé par des métiers précaire?

Selon Korff-Sausse, lorsque arrive au monde un enfant « pas comme les autres », c'est tout l'univers d'une famille qui bascule. Alors qu'en est-il quand le handicap arrive dans une famille en situation de migration ?

Tous les travaux sur la migration s'accordent à dire que la migration est comme une « perte » un « déracinement ». Elle est marquée par beaucoup de transformations, jumelée à la survenue du handicap cela demande un double processus d'adaptation, adaptation au contexte de migration et adaptation au handicap au sein de la famille. Comment cette double adaptation pourrait modifier le rapport des parents issus de l'immigration avec l'école et la scolarité de leur enfant en situation de handicap ?

Le handicap questionne l'énigme de l'origine au double sens du mot : au sens des commencements, avec interrogation des parents et de l'enfant au sujet de la scène primitive qui a donné naissance à cette anormalité (Korff-sausse, 2007). La survenue du handicap amène les parents de se questionner sur l'origine du handicap, la recherche de la causalité de cette énigme donne une grande place aux croyances, aux interprétations culturelles, traditionnelles, religieuses de cette anormalité. Alors est ce que ces interprétations culturelles du handicap peuvent influencer le rapport des parents à la scolarité de leur enfant en situation de handicap ?

Les travaux anthropologiques permettent une analyse plus précise de ces fameuses « différences de représentations culturelles » du handicap, qui sont avancées comme explication des difficultés de collaboration entre les parents de différentes cultures et intervenant et école. Sauf est ce que cette analyse anthropologique « déterministe » tient

compte de la subjectivité des acteurs concernés ? Et de la manière dont ces parents vivent l'expérience du handicap de l'enfant et dans un contexte spécifique comme la migration ?

Est-ce qu'il est plus pertinent de tenir compte que des systèmes de référence lorsque les parents se situent dans un contexte multiculturel ? Ou plutôt s'intéresser aux expériences individuelles et à la subjectivité des parents ayant un enfant en situation de handicap ?

Les recherches ont aussi permis de repositionner l'école comme vecteur non négligeable du processus d'acculturation parental, d'où notre intérêt de recourir au processus d'acculturation pour comprendre l'expérience d'acculturation de ces parents et les stratégies d'intégration qu'ils adoptent. Alors comment ce processus d'acculturation participe à l'entretien du lien entre ces parents et l'école ?

Pour comprendre le rapport à l'école de ces parents qui accumulent migration et handicap. On s'est référé au modèle d'adaptation familiale à la migration et au handicap afin d'identifier les facteurs de stress et de ressources qui adoptent ces familles pour répondre à cette situation. Alors quels sont ces facteurs ? Et ont-ils un impact sur le rapport qu'entretiennent ces parents avec l'école ?

A la lumière de ces éléments nous souhaitons orienter notre recherche sur : Quel rapport entretiennent les parents issus de l'immigration et ayant un enfant en situation de handicap avec l'école ? La migration et le handicap impactent-ils ce rapport ?

Partie empirique

1. Cadre méthodologique et contexte

Ce travail de recherche s'inscrit dans le cadre d'une étude compréhensive sur une approche qualitative. Nous avons procédé à une étude qualitative comme son nom l'indique. On appelle qualitative toute étude qui permet d'analyser et d'essayer de comprendre les motivations et le comportement des individus. Elle est basée sur des méthodes issues de la psychologie appliquée (analyse d'entretiens individuels ou de groupe, techniques projectives...) (Berteloot et Demeure.2015).

Pour la méthodologie de recueil de données nous avons effectué des entretiens semi-directifs, auprès de trois mères d'origines étrangères et qui ont des enfants en situation de handicap. Ces mères sont de nationalités différentes. Le recrutement de ces participantes a été en collaboration avec, des enseignants, une psychologue scolaire et des chefs d'établissements (école, collège, lycée et dispositif ULIS) des enfants. Les parents devraient comprendre et parler le français pour participer à cette recherche.

1.1. Déroulement et passation

Le recrutement des participants été en collaboration avec différents professionnels (enseignants, psychologue scolaire, directeurs d'établissements) comme indiqué précédemment. Nous avons transmis un formulaire qui explique l'objectif, les finalités de notre étude, les conditions de passation des entretiens à ces professionnels Les premières prises de contact avec les parents ont été effectuées par échange électronique en l'occurrence l'adresse électronique ou par téléphone. Cette première prise de contact a permis d'expliquer l'objectif de l'étude. Après cet échange si les personnes sont d'accord on nous lui transmettons par adresse électronique le formulaire de consentement pour une première prise de connaissance et on fixe un rendez-vous pour la passation de l'entretien. Deux entretiens ont été effectués dans l'établissement scolaire des enfants, et le troisième a été effectué dans un centre d'information et d'orientation auquel est rattachée la psychologue scolaire qui m'a mis en lien avec le parent.

Il est à noter que c'est indispensable de recueillir en amont des entretiens le consentement éclairé des interviewés par le formulaire de consentement. Ce document explique la durée de l'entretien, la confidentialité, le respect de la vie privée et les modalités de diffusion.

Le jour de l'entretien, on rappelle à nouveau le cadre de l'étude et le participant signe le formulaire afin de formaliser sa participation à la recherche. Le formulaire est ensuite récupéré par l'interviewer afin de garder une trace formelle de la participation de ces familles.

Ensuite nous avons présenté le déroulement de l'entretien. Rassurer les participantes sur la liberté d'expression, qu'il y'a aucune importance de la qualité d'expression en langue française et si par ailleurs il y'a des difficultés de compréhension d'une question on peut reformuler ou poser la question en anglais qu'on a préalablement traduit.

A la fin de l'entretien l'interviewer demande aux participants s'elles veulent rajouter d'autres éléments si non on remercie les interviewers et on clôture l'entretien.

1.2. Présentation du guide d'entretien semi-directif

Le guide d'entretien a été réalisé en amont ce qui nous a permis de cibler les questions utiles à la recherche (cf. annexe n° 1). L'élaboration de ce guide de l'entretien repose sur les apports théoriques et ainsi que sur nos observations lors de notre expérience professionnelle, le guide contient douze questions et douze relances possibles. Les questions ont été traduites en anglais au cas où il y'a des difficultés de compréhension car les trois participantes ont signalées qu'elles maîtrisent davantage l'anglais que le français. Le guide d'entretien est structuré autour des questions autour de différentes thématiques telle que le processus d'acculturation par exemple : Pouvez-vous me parler un peu de votre parcours migratoire et de votre expérience d'arrivée en France ? Cette question nous permettra de comprendre le processus d'acculturation de ces parents ainsi que la stratégie d'acculturation ou d'intégration qu'elles ont adoptés dans le pays d'accueil. Cela nous permettra de comprendre par la suite le rapport qu'elles peuvent entretenir avec l'école. *John Berry (2005)*

Après ces trois entretiens, nous avons procédé à une retranscription des entretiens en vue de l'analyse.

1.3. L'entretien semi-directif

L'entretien semi directif (Guide d'entretien : annexe n°1) est la méthode qui nous a semblé la plus pertinente pour explorer la dimension subjective de ces parents d'enfant en situation de handicap et d'origine étrangère puisque il « combine attitude non-directive pour favoriser l'exploration de la pensée dans un climat de confiance et projet directif pour obtenir des informations sur des points définis à l'avance » (Berthier, 2016, p. 78).

Les entretiens ont été menés de manière semi-directive offrant une certaine liberté aux participantes tout en permettant à l'interviewer de contrôler les sujets abordés. Tous les entretiens ont été enregistrés pour garantir une retranscription fidèle et complète. Il est important de noter que les questions qui ont été posés ont été reformulées quelque fois, et traduites également en anglais car les 3 participantes maîtrisent davantage l'anglais et cela afin d'assurer la compréhension des questions.

Les participantes avaient besoins par fois de s'exprimer en anglais, la traduction de ces phrases a été faites mais cela n'a pas été pris en compte dans le travail d'analyse.

Nous avons fait le choix de remplacer les hésitations (Euuh, Euuuh..) par le mot hésitation car souvent l'hésitation des participantes était en rapport avec la sensibilité de la question ou la maîtrise de langue française.

1.4. Méthode d'analyse de données recueillies

L'analyse thématique est le type d'analyse de contenu qui nous a paru la plus appropriée afin d'analyser la transcription des différents entretiens et d'élaborer une grille d'analyse catégorielle. En effet, il faut savoir que la subjectivité de l'enquêté est omniprésente lors d'un entretien semi-directif puisqu'il s'exprime à la première personne avec « son propre système de pensées, ses processus cognitifs, ses systèmes de valeurs et de représentations, ses émotions, son affectivité, et l'affleurement de son inconscient » (Bardin.2013, p.94). Ainsi, l'enquêteur cherche à identifier « la structuration spécifique [...] qui orchestre le processus de pensée de l'interviewé » (Bardin.2013, p.97).

En effet à l'issu de la retranscription des entretiens nous avons procéder à une lecture «flottante ». Le but de cette lecture « flottante » est de laisser émerger les premières idées et associations(Bardin.2013). Au cours de la lecture de chaque entretien nous avons mis en avant en surlignant en différents couleurs les thématiques qui figurent dans le guide de l'entretien par exemple : le rapport à l'école, le handicap et la migration... Puis mettre en gras ou souligner les verbatim ou les extraits les plus pertinents. Tout en laissant apparaitre d'autres nouvelles thématiques.

Toutes les sélections de verbatim sont rangées dans un tableau pour chaque participante qui contenant les thématiques générales, les extraits et les éléments de pré analyse.

A l'aide de ce tableau ci-dessous, nous avons tenté de faire ressortir les propos pertinents des participantes pour pouvoir faciliter la reformulation. Tout en veillant à choisir et classer les contenus en fonction de notre questionnement initial afin de faciliter le travail d'interprétation.

Tableau 1 : Extrait du tableau d'analyse par thématique pour chaque cas

Thématiques	Extraits	Eléments de pré-analyse
Parcours migratoire	« à Toulouse nous avons attendu trois mois nous avons habité dans les hôtels, c'est plus difficile parce que vous tous les jours, c'est nouveau place »(...) « mon mari il a un problème en Russie »(...) « les autistes c'est très difficile pour changer les places tout le temps »	Parcours migratoire difficile décrit un environnement instable Migration politique à cause d'un problème au pays d'origine Projet migratoire marqué par la recherche d'aide et d'environnement stable pour enfant TSA
Scolarisation en France	« c'est important c'est sûr c'est pas à l'hôpital(...) de jour qu'il a appris à parler »	Grande importance donnée à la scolarité de l'enfant et à son apport dans l'acquisition du langage de son enfant TSA

Un second tableau (annexe : n°5) a été construit également pour réunir cette fois les extraits des trois entretiens, les catégories, les sous catégories, et concept théorique en lien avec ces catégories. La finalité de ce tableau est de découvrir la singularité, les similitudes ou bien les divergences entre chaque cas (participante). Chaque personne dans sa singularité apporte une information qui peut être, similaire, complémentaire, ou divergente de la personne interviewée avant sur la même question.

Notre objectif était donc de comprendre le rapport qu'entretiennent les parents d'origines étrangères ayant un enfant en situation de handicap avec l'école. Donc nous avons procédé à une analyse thématique des transcriptions des entretiens. L'analyse thématique consistait à découper la transcription en thèmes principaux. Les thèmes ont été construits en fonction des répétitions de mots ou groupes de mots se référant au même sujet au fil de la discussion de l'entretien. Ces différents thèmes désignaient les caractéristiques associées au thème central de l'entretien, en l'occurrence au rapport qu'entretiennent ces familles avec l'école à la présence d'un enfant en situation de handicap. De ce fait, l'analyse thématique des transcriptions des entretiens m'a permis de faire émerger sept thèmes : suivants : Le rapport à l'école chez les familles d'origine étrangère, les représentations sociales de l'école chez les familles d'origines étrangères, communication avec l'école et ouverture de l'école envers les

familles d'origine étrangère ,processus migratoire et handicap, rapport au handicap et culture, Adaptation au handicap en contexte de migration et le rapport à l'école en présence d'un enfant en situation de handicap.

Afin de bien saisir la diversité des rapports à l'école chez les parents issus d'immigration ayant un enfant en situation de handicap, nous avons choisi une analyse thématique par étude de cas. L'étude de cas est une approche méthodologique qui vise systématiquement la collecte suffisante d'informations sur une personne, un événement ou un système social (groupe d'individus ou organisation) afin de permettre au chercheur de comprendre comment celui-ci fonctionne ou se comporte en situation réelle (Berg, 2000). Cette approche permet d'explorer en profondeur les expériences migratoires, le vécu du handicap et les représentations de l'école. L'analyse thématique permet de faire émerger des éléments récurrents tout en respectant la singularité des participantes. Elle propose une lecture souple mais rigoureuse pour construire une compréhension nuancée de la complexité du phénomène étudié.

Présentation et analyse des résultats : étude de cas

Nous avons donc choisi de présenter les résultats sous forme d'une analyse thématique par étude de cas, en faisant apparaître la singularité , les similitudes et les divergences du rapport à l'école chez les trois cas. Mais aussi toutes les diversités et la subjectivité qui apparaissent à la lecture de leur propos, à la fois sur les paroles singulières qu'elles ont pu nous livrer qui nous permettent d'appréhender leur rapport à l'école, et à la fois dans le sens mis sur le handicap de leur enfant et leur vécu migratoire.

1. Etudes de cas

1.1 Le cas de Madame P : « Dans notre famille c'est la norme la scolarité »

Afin d'appréhender le rapport à l'école chez le parent d'origine étrangère et ayant un enfant en situation de handicap. Nous avons choisi le cas de madame P, d'origine polonaise et mère d'un enfant en situation de handicap moteur scolarisé en élémentaire. Ce cas décrit un parcours migratoire difficile et douloureux à cause de la survenue du handicap de son enfant qui a nécessité un déménagement aux Etats Unis pour assurer une grande opération (amputation d'une jambe) et les rééducations nécessaires ce qui a décalé la rentrée scolaire de l'enfant à l'âge de 4 ans.

Madame A est ancienne enseignante en Pologne de son côté exprime un rapport à l'école particulier et influencé par son expérience professionnelle et riche par la comparaison entre deux systèmes d'enseignements différents.

Tableau 1 : Thématiques principales avec extraits de madame P

Thématiques	Extraits	Eléments de pré-analyse
Parcours migratoire	« nous sommes déménagés en France en 2016(...) « au début on parlait pas en français donc c'était un peu difficile »(...) »La communication, »(...) « L'administration, faire la carte vitale c'était plus difficile. Et pour moi, c'était difficile de trouver le travail aussi » « à cause de l'opération qui s'est passait aux Etats Unis (...) nous sommes partis aux Etats Unis on a resté là-bas un an et demi il était opéré là-bas, il a fait la rééducation et après nous sommes revenus en 2022 c'est en Juin donc il a commencé l'école en septembre »	Changement de plusieurs pays à cause de l'opération liée au handicap Installation marquées par des difficultés de la langue et des démarches administratives difficiles
Scolarisation en France	« à cause de son handicap, c'était un peu difficile mais il a commencé sa scolarisation normalement à l'âge de quatre ans, donc un peu en décalage une année plus tard »(...) «pour nous, c'était c'est important et Théo, il est prêt il était prêt il était prêt à l'école. Donc pour nous, c'est normal que les enfants doivent aller à l'école »« j'ai était institutrice en Pologne(...) dans notre famille(...), c'est la norme la scolarité »	Importance de scolarisation et poursuite des études Scolarisation décalée d'une année à cause du handicap

Ouverture de l'école envers les parents d'enfants d'origine étrangère	« dans cette école ici je pense oui ils sont ouverts ils sont amicales »	Retour positif sur l'ouverture l'école envers les parents d'origines étrangères
Projet migratoire et projet scolaire	« à cause de son handicap nous sommes comme on dit pas bloqués nous sommes liés avec l'assurance nationale française »(...) « Mais c'est ça mais aussi, on est bien ici »(...) « on ne pense pas de partir comme ça »	Projet migratoire lié et dépendant au handicap de l'enfant et sa scolarité
Représentations des parents étrangers sur l'école en France (normes/aspects)	« La première différence l'école maternelle est obligatoire en France et en Pologne non »(...) « Je pense que l'école française est un peu stricte Il y a des règles, mais peut être ça c'est quelque chose de bon aussi il y a des règles bien cadrés oui Mais parfois il manque des aspects humains »	Comparaison sur l'obligation de la scolarité dès la maternelle en Pologne et en France Enseignement français plus stricte Et manque d'aspect humain
Difficultés de communication avec l'école (barrière de la langue/méconnaissance du système scolaire et d'orientation)	« Je pense oui, oui s'il y a un problème c'est le problème de la langue et c'est tout »	Barrière linguistique
Implication parentale dans la scolarité d'enfant en situation de handicap	« Je pense que c'est minimum que les parents soient engagés dans la scolarité de son enfant » « si je parlais mieux français je participe beaucoup plus »	Importance de l'implication parentale dans la scolarité de l'enfant en situation de handicap malgré la barrière de la langue
Attentes et aspirations scolaires	« minimum lycée et bac » « Moi, je voudrais qu'il continue »(...) « un métier plus adapté à son handicap »(...) «le plus important c'est qu'il trouve ce qu'il aime faire »	Aspirations scolaires élevés Privilégier des métiers adaptés au handicap et épanouissement professionnelle
Rapport au handicap/ représentations culturelles du handicap	« avant, c'était comme ça s'il y avait un enfant handicapé, ça veut dire c'est la famille a fait quelque chose de mauvais »(...) « en Pologne, il n'y a pas beaucoup d'aide comme ici »	Présence des interprétations culturelle du handicap Manque de politique d'aide aux personnes en situation de handicap dans le pays d'origine

Adaptation au handicap et au contexte migratoire	« c'est le problème avec la langue »(...) « l'administration française c'est pas facile »(...) « tout a changé notre vie a changé moi je ne travaille pas depuis qu'il né »(...) « toutes les séances, les visites médicales c'était beaucoup mentalement »	Adaptation au contexte migratoire marquée par des difficultés administratives, par la barrière linguistique Adaptation au handicap et au changement qu'il exige : suivi thérapeutique, perte d'emploi...
Expérience d'intégration scolaire d'enfant ESH	« je pense que, après deux ans à l'école, il a bien intégré »	Evaluation positive de l'expérience d'intégration scolaire

- Le rapport à l'école chez les familles d'origine étrangère

Madame P exprime un début de scolarisation difficile et décalé « à cause de son handicap, c'était un peu difficile oui mais il a commencé sa scolarisation normalement à l'âge de quatre ans, donc un peu en décalage une année plus tard » elle souligne l'importance de la scolarisation de enfant « c'était pour nous, c'était c'est important et Théo, il est prêt il était prêt il était prêt à l'école donc pour nous, c'est normal que les enfants doivent aller à l'école » Madame P souligne également une grande importance de la scolarisation dans son entourage familiale en évoquant son expérience et celle de sa mère dans le domaine de l'enseignement et la norme de la scolarisation dans sa famille « Et ma mère, elle est institutrice à la retraite et moi aussi j'ai été institutrice en Pologne et Lucas Il est d'accord avec ce système d'éducation donc ça c'est normal... parce que dans notre ma famille ou famille de mon mari, c'est la norme de la scolarité, c'est quelque chose d'important oui c'est comme ça ». Madame P exprime un investissement d'apprentissage à son fils de langues des pays d'origines des deux parents en revanche ne souhaite pas un retour au pays d'origine « c'est vrai que quand il apprend au même temps Polonais et slovaque aussi pour avoir plus de choix mais nous on ne pense pas de partir comme ça » en raison de la prise en charge de son handicap en France «à cause de son handicap nous sommes comme on dit pas bloqués nous sommes liés avec l'assurance nationale française donc c'est pas possible parce que en Pologne ou en Slovaquie il n'a pas le droit »... « Droit de l'assurance, la prothèse, le kiné tout ça, Mais c'est ça mais aussi, on est bien ici »

Le rapport école chez Madame P s'exprime également par l'évidence de l'implication parentale dans la scolarité de son enfant « Je pense que c'est minimum que les parents soient

engagés dans la scolarité de son enfant » et mentionne encore une fois la normalité ou l'évidence de l'engagement dans la vie scolaire de son enfant dans les sorties scolaires comme dans les devoirs malgré la difficulté linguistique *« en fait c'est normal d'être engagé un peu par exemple à cause de son handicap moi je suis je peux venir plus si quelqu'un me demande je peux le faire et mais les devoirs ou des choses comme ça, ça c'est normale si je parlais mieux français je participe beaucoup plus »*...*« la sortie scolaire oui pour aller avec les enfants on peut préparer quelque chose à manger pour le carnaval »*. Madame P évoque encore un grand investissement dans l'apprentissage des langues comme l'anglais aussi mais elle souligne la priorité donnée aux apprentissages de l'école française qui prime *« ...et les devoirs aussi « ... »d'abord c'est les devoirs en français et après on verrait polonais ou anglais »*

Madame P exprime des aspirations scolaires qui se présentent dans son souhait de continuation des études de son enfant et avoir minimum un bac *«...après c'est son choix mais au minimum lycée et bac. Après, il peut choisir son chemin. Moi, je voudrais qu'il continue »*...*« je ne suis pas très stricte, mais pour moi c'est normal qui fait l'école élémentaire après collège et le lycée pour moi ça c'est obligatoire »*. Madame P souligne l'importance de l'épanouissement scolaire et professionnel de son fils et *« le plus important c'est qu'il trouve ce qu'il aime faire »* ainsi que de réfléchir à un métier plus adapté à son handicap *« on pense plutôt qu'est ce qu'il ne faut pas à cause de son handicap »*

Madame P est consciente que son enfant doit choisir un métier plus adapté à son handicap physique *« de temps en temps il parle il encore est enfant mais il parle. Oh! Je voudrais devenir policier ou pilote je sais pas un pompier, c'est ces métiers qu'il ne peut pas les faire ...« un métier plus adapté à son handicap »* mais qui est compatible aussi avec ses compétences intellectuelles *les métiers euh comment dire adaptés à son niveau intellectuel »* *« on peut voir qu'il aime les mathématiques, il aime faire du Lego, donc construire quelque chose donc pour plus que ça par exemple, je sais qu'il peut Il est doué en langues aussi, donc peut être les études linguistiques, oui, mais c'est parce que je vois quelque chose qui l'intéresse qui s'intéresse à des domaines comme ça »*

- Les représentations sociales de l'école chez les parents d'origines étrangères

Les représentations sociales de l'école chez Madame P ont émergés l'incompréhension de certaine norme de l'école comme l'obligation scolaire dès la maternelle par rapport à leurs jeunes âge *« La première différence c'est l'école maternelle est obligatoire en France et en*

Pologne non » « Par rapport à Téo ce n'était pas un problème parce que Il était prêt il avait envie d'aller à l'école maternelle, mais j'imagine qu'il y a des enfants qui ne sont pas prêts c'est trop tôt en Pologne, souvent les parents, les enfants restent avec les parents jusqu'à trois ans et oui ici les mamans travaillent vite , plutôt oui plutôt donc avant trois ans » Madame P mentionne également la longueur du temps passé à l'école en France contrairement qu'en Pologne « Les enfants passent plus de temps à l'école en France, en Pologne je pense Jusqu'à 14h00 et après les parents peuvent les récupérer »... « Ici c'est plus long. »... « Oui plus long...mais je vois qu'il y a des enfants qui restent longtemps 8h00 à la garderie jusqu'à 18h00 ou après ». Elle évoque son regard sur l'intégration à l'école et spécifiquement l'accueil des enfants en périscolaire « J'ai l'impression aussi que les enfants ici, je ne sais pas si c'est juste cette l'école ou tous les écoles les enfants sont laissées seules »... « Par exemple, à la garderie il joue comme il veut il n'y a pas quelqu'un qu'il n'y a pas un animateur qui propose des jeux qui intègrent tous les enfants dans le groupe » elle évoque aussi le sentiment ou le regard d'isolement de certains enfants toujours sur le temps de la garderie » parfois je vois les enfants qui sont dans le groupe, qui sont toujours ensemble, ensemble, ensemble. Il y a des enfants qui sont tout à côté, isolés » Elle qualifie l'enseignement français comme stricte qui suppose en raison du programme scolaire et l'obligation scolaire en contraste avec la Pologne les élèves apprennent plus rapidement « je pense qu'ils sont plus stricts oui peut être c'est à cause de peut-être c'est parce que l'école maternelle et obligatoire donc il y a des programme qu'il faut suivre peut être » ...« Et en Pologne, c'est moins » ...« Les enfants ici apprennent tout plutôt plus vite »

Madame P évoque à nouveau le cadre stricte de l'école en France et qu'elle manque de l'aspect humain « Je pense que l'école française est un peu stricte il y a des règles, mais peut être ça c'est quelque chose de bon aussi il y a des règles bien cadré oui mais parfois il manque des aspects humains ». Elle évoque une situation vécu par une connaissance sur la procédure de l'admission d'un médicament à l'école pour expliquer cette représentation « je parle des procédures qu'il faut suivre et parfois les procédures sont plus importantes que les enfants ...était à l'école et c'était le problème parce que le droit, la loi dit qu'il ne faut pas amener des médicaments à l'école et l'enseignante a refusé de donner et les parents ont expliqué que c'est c'était ordonné il y avait l'ordonnance »... « L'enseignante a refusé de donner et les parents ont expliqué que c'est c'était ordonné il y avait l'ordonnance » ainsi que son indifférence par rapport à cette situation ...C'est quelque chose moi, personnellement, je ne comprends pas comment l'enseignant peut refuser»

- Communication avec l'école et ouverture de l'école envers les familles d'origine étrangère

Madame P met en avant la barrière de la langue dans les difficultés de communication avec l'école « *Je pense oui, oui s'il y a un problème c'est le problème de la langue et c'est tout* » Elle évoque une bon relation avec l'école et l'ouverture de l'école vers sa famille « *dans cette école ici je pense oui ils sont ouverts Ils sont amicales* » malgré la barrière linguistique Madame P ressent pas un sentiment d'exclusion et montre globalement sa satisfaction de la communication avec l'école « *Peut-être qu'il y a un petit problème de notre côté de blocage de la langue, mais nous ne sommes pas exclus non je ne sens pas ça* »

- Processus migratoire et handicap

Le parcours migratoire de Madame P évoque plusieurs étapes avec une installation finale en France grâce à une rencontre dans le cadre d'une pratique sportive « *nous sommes déménagés en 2016 Et avant, on habitait en Irlande onze ans et là-bas nous avons pratiqué de l'aïkido et nous avons rencontré un prof qui est français et après nous avons décidé de déménager ici à Figeac* » ...« *En France parce qu'on connaît des gens déjà ici grâce à Aïkido et Taichi beaucoup de gens nous avons aidé, par ce que au début on parlais pas en français donc c'était un peu difficile* ». Madame P souligne des difficultés d'installation qui sont liées à la barrière linguistique, à la complexité des démarches administratives en France et de trouver des offres d'emploi « *L'administration, faire la carte vitale la carte vitale c'était plus difficile et pour moi, c'était difficile de trouver le travail aussi* »

Madame P évoque une période difficile liée à la survenue du handicap dans ce contexte migratoire qui a nécessité par la suite une nouvelle migration vers un nouveau pays afin d'assurer l'opération et la prise en charge médicale de son enfant « *c'était à cause de l'opération qui s'est passait aux Etats Unis c'est pour ça oui donc il est né en France après je pense c'était 2020 nous sommes partis aux Etats Unis on a resté là-bas un an et demi il était opéré là-bas, il a fait la rééducation et après nous sommes revenus en 2022 oui c'est en Juin donc il a commencé l'école en septembre* »

Elle met en avant également les difficultés des procédures administratives et de la méconnaissance du système administratif « *le problème, au début, c'était problématique par exemple, on ne connaît pas l'administration où aller avec qui parler et pour les gens français, c'était par exemple normal ou aller a qui demandait et pour nous tous les organisations était*

quelque chose de nouveau donc on dû beaucoup apprendre ou avec qui parler qui est responsable de quoi » ...« C'est toujours comme ça l'administration française c'est pas facile » « je ne sais pas remplir des formulaires des choses comme ça »

Madame P évoque des difficultés organisationnelles pour faire ses démarches administratives et des rendez-vous avec son mari *«c'était pas facile mais à la pause de 12 h il faisait ça pour remplir pendant la pause et pour aller au rendez-vous on a toujours faits ça ensemble s'il y'a un rendez-vous très important par exemple un chirurgien à Toulouse donc on va ensemble »*

Madame P exprime un parcours migratoire difficile suite à la survenue du handicap et à la charge mentale et émotionnelle liée au handicap et aux problèmes financiers pour réaliser l'opération *« En cette période, c'était vraiment difficile parce que comme on a décidé de faire l'opération aux Etats Unis on a commencé à faire la cagnotte et ça, c'était une période très chargée mentalement et...émotionnellement aussi car la cagnotte a duré, je pense, un an, un an et demi donc c'est quelque chose que je ne pense pas je ne reviens » I don't go back to that»*. Madame P exprime à nouveau une période chargée de difficultés et de problèmes financiers et de rendez médicaux *« je ne pense pas de ça »...« Pour moi c'est difficile oui, et toutes les séances, les visites médicales c'était beaucoup mentalement » « c'était un problème financier Oui, oui, oui, parce que l'opération était très, très chère et c'était une charge mentale »*

- Rapport au handicap et culture

Dans le rapport au handicap Madame P évoque la légalité de l'avortement en cas de présence d'un handicap *« d'un côté le handicap c'est quelque chose, par ce que en France l'avortement c'est légal »* elle traduit ça par la présence d'un plus grand nombre d'enfant en situation en Pologne en contraste avec la France *« il y a moins de personnes handicapées qu'on peut voir sur l'Europe moins en tous cas qu'en Pologne, en Pologne il y a plus parce que c'est interdit donc on peut voir plus des enfants qui sont habitués »* elle explique ça par la légalité de l'avortement en cas de présence d'un risque de handicap ainsi que par l'ouverture des gens en France envers les personnes en situation de handicap *« mais je pense en France à cause de comment dire? de comportements ? Non pas comportements ici en France, la culture ? Les gens en général sont plus ouverts ou compréhensives ? oui c'est ça »* elle compare ainsi la politique inclusive du handicap en France VS en Pologne *« on touche un sujet un peu difficile parce que, en Pologne, il n'y a pas beaucoup d'aide comme ici en France aide financière aide en général »* et à l'inclusion scolaire et l'accompagnement de parent d'enfant

en situation de handicap qui n'existe pas en Pologne « à l'école, il n'y a pas comme ici où vous êtes là pour les enfants en Pologne, ça n'existe pas donc les parents sont plus restés seuls, laissés seuls avec ce problème ».

Madame P met en avant les interprétations culturelles du handicap dans son explication du handicap « je ne sais pas c'est un sujet un peu délicat parce que la Pologne est très catholique donc avant, c'était comme ça s'il y avait un enfant handicapé, ça veut dire c'est la famille a fait quelque chose de mauvais et dieu donne maintenant donne des personnes handicapées pour Je ne sais pas réparer sa faute » Madame P postule que cette interprétation est antérieure mais il y'a un sentiment qui est toujours présent « mais ça c'était avant ... ça je pense, ça change mais on peut ressentir quelque chose comme ça de temps en temps et ça change beaucoup »

Madame P qualifie l'annonce de ce handicap au début comme un choc dans son entourage familiale « Dans ma famille, je ne sais pas comment c'était, c'était un choc mais les personnes, ma famille, mes cousins, mes tantes et tout ça et ils ont accepté facilement ». Elle souligne que le handicap était au début comme traumatisme et selon des statistiques dans son pays d'origine beaucoup de couple se séparent à cause de la présence d'un enfant en situation de handicap « Donc dans notre cas, ce n'était pas un problème. Non, non, mais par exemple souvent en Pologne, quand il y a une personne enfant handicapée, les hommes partent... c'est les statistiques qui montre ça » elle traduit cela par une hypothèse de mentalité chez certains hommes ou c'est en lien avec la religion « Je ne sais pas ça le problème mental avec les hommes? Je ne sais pas si c'est quelque chose lié avec la religion peut être »

- Adaptation au handicap en contexte de migration

Madame P évoque encore une fois le problème de langue même dans le processus d'adaptation « c'est toujours la même, la même chose ça, c'est le problème avec la langue et c'est de notre côté ». Madame P souligne un changement total dans la vie familiale « ben tout a changé oui tout a changé notre vie a changé tout ». Elle évoque aussi le choix de ne pas travailler pour s'adapter à le handicap de son enfant et tous les séances de rééducations et des procédures administratives et la concentration du mari sur le travail « moi je ne travaille pas depuis qu'il né et c'est notre choix en fait je reste avec Théo je fais tout je m'occupe de lui toute l'administration, toutes les séances de kiné, de tout ça et mon mari, il se concentre sur le travail ». Elle précise encore une fois qu'il faut une grande organisation et disponibilité pour tous les rendez-vous médicaux « Je ne sais pas tous les toutes les séances. Il faut aller

avec lui il faut être libre pour lui disponible pour lui Ce sont les séances avec le kiné orthophoniste, en plus de l'adaptation au handicap au quotidien qui nécessite beaucoup d'aide dans les déplacements à cause de son handicap physique « je ne sais pas quoi d'autre la vie quotidienne il a besoin d'aide, par exemple dans notre maison et son chambre est à l'étage donc avec s'il porte des prothèses il faut l'aider à monter et aller aux toilettes aussi. »

- Rapport à l'école en présence d'un enfant en situation de handicap

Madame P est globalement satisfaite de l'intégration scolaire de son enfant « *Moi je pense que tout se passe bien* » elle postule qu'au début c'était difficile à cause de son handicap mais il évoque sa progression en termes d'apprentissage et d'autonomie « *peut être au début c'était difficile mais il a besoin de beaucoup d'aide je pense plus d'aide que maintenant je pense maintenant il est plus autonome je ne sais pas* » ... »Heureusement pour nous Théo il apprend vite ». Elle mentionne la difficulté d'intégration avec les pairs « *je pense que, après deux ans à l'école, il a bien intégré de temps en temps, il parle comme il n'a pas d'amis garçons et à cause de son handicap, il m'a dit qu'il ne peut pas jouer avec les garçons et les garçons ne l'invite pas à jouer avec eux...* ». Elle évoque à nouveau une comparaison entre l'école en France et l'école en Pologne en matière d'intégration de tous les enfants dans les jeux dans les moments de la récréation ou le périscolaire. « *Ça c'est encore sujet de différences entre l'école française et l'école polonaise comme je vous disais avant, je veux dire avant. En Pologne, il y a toujours quelqu'un qui observe tous les enfants et qui du coup c'est un animateur un qui surveille tous les enfants s'il y'a quelque chose de mauvais, pour organiser des jeux, pour intégrer tous les enfants dans le jeu* »

Madame P une satisfaction globale par rapport à l'expérience d'intégration scolaire de son enfant en précisant qu'elle apprend à son enfant des stratégies d'intégration avec ses pairs « *je pense il est bien intégré et je pense qu'il n'a pas de problèmes à cause de son handicap il accepte son handicap donc peut-être ce n'est pas le problème pour les autres aussi. Et toujours je lui dit que il peut faire tout, mais en manière de façon un peu différente il peut faire la même chose il faut trouver la solution pour toi* »

➤ **Synthèse :**

Madame P accorde une grande importance à la scolarité de son enfant, considérant la scolarisation comme une norme familiale. Elle exprime une forte implication dans le suivi scolaire de son enfant malgré la barrière linguistique qu'elle l'empêche de participer davantage dans les activités demandant l'aide des parents d'élèves. Elle insiste sur la

nécessité de poursuite des études et l'obtention d'un bac minimum, en privilégiant son épanouissement professionnel et le choix d'une profession adaptée à son handicap.

Madame P met en avant dans ses représentations sociales du handicap une comparaison entre le système scolaire français et le système scolaire polonais : elle qualifie l'école française comme plus stricte, elle aborde l'obligation de l'école dès maternelle et le besoin particulier de certains enfants à cette période, le temps passé à l'école qui est qualifié comme relativement long comparé au pays d'origine. Elle signale également des difficultés de communication avec l'école liées à la barrière de la langue. Mais elle s'estime bien accueilli et non exclu par l'école.

Le rapport au handicap chez Madame P est principalement expliqué par ses références culturelles, ainsi que pour la politique d'inclusion au pays d'origine en contraste avec celle de la France. Elle relate une forte adaptation au handicap exprimé par une réorganisation total du quotidien, par l'arrêt de son travail pour se consacrer à l'accompagnement de son fils en situation de handicap, et à la gestion administrative afin de s'adapter à la fois une adaptation au handicap et au contexte migratoire.

Quant au rapport à l'école chez Madame P est globalement positive, s'appuyant sur l'expérience d'intégration scolaire de son enfant en situation de handicap qui est également source de satisfaction et élément important dans son rapport à l'école.

1.2. Le cas de madame A : *« Les notes c'est pas très grave »*

Le cas de Madame A illustre à son tour un rapport à l'école singulier. Madame A est d'origine Anglaise installée en France depuis 2019 avec sa famille pour objectif de trouver un meilleur environnement scolaire pour son enfant porteur d'un handicap physique.

Le cas de madame A décrit plusieurs enjeux importants notamment en lien avec l'expérience d'intégration scolaire de son enfant porteur de handicap. Cette expérience illustre des facteurs importants à prendre en compte dans le rapport à l'école en présence d'un enfant en situation de handicap.

Tableau 2 : Thématiques principales avec extraits de madame A

Thématiques	Extraits	Eléments de pré-analyse
Parcours migratoire	« <i>En Angleterre, l'école est très bon mais il y'a pas d'assistance</i> » « <i>mon mari il ne pouvait pas travailler en Angleterre il ne trouvait pas</i> » <i>nous avons dit, peut-être, c'est mieux en France</i> »	Migration pour objectif d'améliorer la scolarité de l'enfant, bénéficier d'un accompagnement scolaire dans le milieu ordinaire ainsi que la recherche des opportunités professionnelles
Scolarisation en France	« <i>pour moi(...) on doit aller à l'université on doit étudier</i> » « <i>les notes c'est pas très grave, il va à l'école, je suis contente qu'il va à l'école qu'il apprend qu'il apprend(...) la socialisation</i> »	Importance de la scolarité mais la socialisation prime les notes
Ouverture de l'école envers les parents d'enfants d'origine étrangère	« <i>l'école pense(...) n'expliquaient pas parce qu'ils pensent que je sais</i> » « <i>j'ai écrit un mail mais j'ai pas reçu une réponse je ne sais pas pourquoi</i> »	Manque d'explication et d'informations pour le parent d'origine étrangère et non prise en compte de ma différence des parents d'élèves Communication difficile avec l'école
Projet migratoire et projet scolaire	« <i>il apprend le français de plus en plus j'ai lui dit oui peut être plus tard à l'université mais maintenant il est content ici</i> »	Projet migratoire stable et associé au projet scolaire de l'enfant
Représentations des parents étrangers sur l'école en France (normes/aspects)	« <i>les profs donnent beaucoup de devoirs</i> » « <i>je pense c'est très à l'écoute</i> »	Perception excessif de quantité de devoirs donnés aux élèves Représentation positive de l'écoute de parent d'origine étrangère par l'école
Difficultés de communication avec l'école (barrière de la langue/méconnaissance du système scolaire et d'orientation)	« <i>l'ENT(...) mais c'est pas très facile à utiliser</i> » « <i>c'est à cause de la langue</i> » « <i>je connais pas le système français(...) je dois préparer l'orientation</i> »	Barrière linguistique, méconnaissance du système d'orientation scolaire complexité dans l'utilisation de l'environnement numérique de l'enfant

Implication parentale dans la scolarité d'enfant en situation de handicap	<i>« je participe chaque six mois aux réunions » « j'ai dit à mon fils montre-moi cahier et explique moi qu'est-ce que c'est? » « c'est bien pour réviser et comprendre ce qu'on a appris »</i>	Implication parentale par la participation aux réunions scolaire et par questionnement et révision des apprentissages
Attentes et aspirations scolaires	<i>« il était au collège il a dit Il voudrait faire le métier architecte »(...) «parce que c'est possible il peut faire quelque chose similaire » « j'ai dit à mon fils si tu es pas content étudie pour faire un autre métier »</i>	Attentes et aspirations élevées chez le parent en insistant sur la possibilité d'une réorientation professionnelle pour assurer l'épanouissement professionnelle et
Rapport au handicap/ représentations culturelles du handicap	<i>« c'est comme racisme » « C'est pas très naturel c'est non inclusif » « oui Mais il y a des gens qui pensent ils sont inclusifs mais ils ne sont pas ils ne sont pas inclusifs »</i>	Rapport au handicap marqué par l'expérience vécu avec le handicap et le manque de la politique du handicap dans le pays d'origine
Adaptation au handicap en France	<i>« pour comprendre les docteurs » « C'était très difficile(...) avec l'assurance Amélie » « je ferme la boutique quand je vais au rendez-vous » « on doit être tout le temps avec lui »</i>	Difficultés de la langue Difficultés administratives Nouvelle réorganisation familiale et choix d'un emploi adapté au suivi médical et accompagnement de l'enfant ESH
Expérience de l'intégration scolaire d'enfant en situation de handicap en France	<i>« le prof qui arrive et il ne travaille pas très bien il cris»« maintenant au lycée il plus content » « c'est le professeur c'est seulement la personnalité » «il ne va pas au sport parce qu'il il sentir un peu (...)exclu » « je pense ils sont intégrés »</i>	Difficulté d'intégration en EPS à cause du handicap L'influence de la personnalité de l'enseignant sur l'intégration de l'enfant ESH/Retour globalement positif sur l'expérience d'intégration

- Le rapport à l'école chez les parents d'origine étrangère

Le rapport à l'école chez Madame A exprime l'importance de l'école pour elle et pour ses parents et évoque son expérience scolaire elle « *Oui Ah oui pour moi ma mère et mon père on doit aller à l'université on doit étudier* » « *oui des bonnes notes et je travaille beaucoup et j'ai toujours eu des bonnes notes et j'ai bien fais* », et souligne aussi l'importance de la socialisation à l'école plutôt que de se concentrer exclusivement sur les résultats académiques « *Mon fils, je pense c'est très important qu'il va à l'école mais pas très important les notes* » « *Oui les notes c'est pas très grave, il va à l'école, je suis contente qu'il va à l'école qu'il apprend qu'il apprend.....la socialisation* ». Malgré que son fils exprime quelque fois son souhait de retourner en Angleterre en vue des difficultés de la langue « *Ah non mon fils, me dit quelquefois maman je voudrais aller à l'école à Londres oui parce que c'est plus facile je parle anglais* ». Mais elle souligne quand même la progression de l'apprentissage de la langue chez son fils et qu'il pourrait revenir pour continuer ses études supérieures « *mais il apprend le français de plus en plus j'ai lui dit oui peut être plus tard à l'université mais maintenant il est content ici* ». Mais Madame A évoque en générale un projet migratoire pus stable et durable « *...on reste ici tout le temps maintenant* »

Le rapport à l'école chez Madame A se traduit également par son engagement dans la vie scolaire de son fils dans « *Oui, je participe chaque six mois aux réunions j'ai un autre le mois prochain* » et surtout quand en élémentaire *J'ai participé plus dans école élémentaire dans CM2 parce qu'il a refait CM2* » par l'intérêt que apporte aux apprentissages de son fils et par le biais de réviser avec lui en lui posant des questions pour favoriser les apprentissages et la révision « *...j'ai dit à mon fils montre-moi ton cahier et explique moi qu'est-ce que c'est?* » « *Oui c'est bien pour réviser et comprendre ce qu'on a appris* »

Madame A évoque ses aspirations scolaires par le souhait de son fils de devenir architecte ou un métier plus proche « *mais avant il a dit quand il était encore au collège il a dit il voudrait faire le métier architecte ...parce que c'est possible il peut faire quelque chose similaire ...* » elle souligne aussi son désaccord que le prof qui soutient pas le souhait ou le projet d'orientation de son fils « *le prof de l'ULIS il a dit Non, non tu ne peux pas faire parce que tu dois avoir les bonnes notes oui mathématiques et tout ça* » elle souligne que l'orientation vers le métier d'électricien était un choix par défaut « *oui quand il y avait une place au lycée pour électricien ce n'est pas le métier qu'il avait dit...mais c'est seulement ça qu'il a trouvé* ». mais exprime quand même la satisfaction de fils de ce métier et prime son épanouissement professionnelle « *il fait électricien mais je pense que c'est bon pour lui* » et souligne la possibilité d'une futur réorientation ou une reprise des études si ce métier ne

satisfait pas à son fils *« oui c'est bon oui c'est bien pour lui j'ai dit à mon fils si tu es content avec ce métier travail si tu es pas content étudie pour faire un autre métier »*

- Les représentations sociales de l'école chez les parents d'origines étrangères

Dans les représentations sociales de l'école chez Madame A, s'évoque la différence entre l'enseignement en France et en Angleterre en termes de méthodes pédagogiques *« Mais je regarde les différences en Angleterre les parents sont invités dans la classe pour lire... avec les enfants dans la classe dans et il y a plus d'interactions » « les enfants parlent bougent c'est plus interactif »*, elle souligne les interactions entre les enseignants et les élèves et ses enjeux sur les apprentissages particulièrement chez les élèves *« j'ai travaillé dans beaucoup des écoles et j'ai vu que les écoles françaises, c'est très différente qu'en Angleterre... « C'est pas magistral comme ça en France », elle qualifie l'enseignement français comme magistral « ici c'est le professeur qui parle et les enfants qui doivent écouter »*

Elle critique ainsi la quantité des devoirs donnés aux enfants *« Sur la différence j'ai vu aussi en collège les profs donnent beaucoup de devoirs »* et la longueur des journées scolaires *« ici c'est très tard... 17h 18 h oui c'est très tard après il y'a le bus après il commence les devoirs à 18 h non c'est beaucoup »*

Mais globalement Madame A exprime sa satisfaction par rapport à l'école en France et prends en considération les efforts fournis pour son fils et l'accueil chaleureux de l'école *« je pense c'est très à l'écoute je regarde tous les hommes toutes les femmes font beaucoup d'efforts pour mon fils, ils demandent si nous sommes contents ? »*

- Communication avec l'école et ouverture de l'école envers les parents d'origines étrangères

Madame A partage les difficultés liées à la communication avec l'école en France en raison de la barrière linguistique *« Oui on commence c'était difficile parce que je ne comprends pas toutes les lettres oui tous les mails et j'ai fait une grande erreur... »* Ainsi et de l'utilisation de l'environnement numérique de l'élève *« l'ENT ... c'est pas très facile à utiliser » « oui mais je comprenais pas beaucoup parce que mon français c'était pas très bien »*

Madame A évoque également le problème de et la méconnaissance du système éducatif français et les difficultés rencontrées pendant la période de l'orientation scolaire *« C'est juste la langue oui c'est à cause de la langue oui et aussi par exemple quand mon fils été au collège je connais pas le système français et j'ai pas quelqu'un pour demander qu'est-ce que le*

choix ? «...« J'ai dit c'est ok par ce que Je ne sais pas que ça existe avant ». Elle évoque la nécessité d'un meilleur soutien pour les parents d'origine étrangère au niveau de l'orientation scolaire de leurs enfants, ainsi que son souhait de création d'un outil explicatif destiné à ces parents « je voudrais écrire un petit cahier pour les autres les autres parents sur le système scolaire en France ... » « oui avec simplicité ça c'est l'élémentaire après l'élémentaire c'est le collège après le collège c'est le lycée » (...) « oui ça comme ça un tableau très simple pour les dates et les étapes »... « Pour le savoir et dire ah l'année prochaine je dois regarder ça et ça je dois préparer l'orientation ». Elle souligne aussi que l'école considère que tous les parents connaissent le système scolaire en France « Je pense maintenant je sais que l'école pense que je sais moi donc n'expliquaient pas parce qu'ils pensent que je sais »

- Processus migratoire et handicap

Le parcours migratoire de Madame A exprime une migration pour des raisons d'amélioration de la scolarité de son enfant en situation de handicap « c'était en 2019 nous avons pensé peut être bien en France oui, parce que mon fils, il va finir la petite école et il doit aller à la grande école » et d'un environnement plus favorable à sa famille « en élémentaire en CM2 en Angleterre, l'école est très bon mais il y'a pas d'assistance »... » nous avons dit, peut-être, c'est mieux en France... » et d'un environnement favorable pour sa famille » « un très bon travail, mais mon mari il ne pouvait pas travailler en Angleterre il ne trouvait pas »... pour moi c'est difficile parce que j'habite en Londres et mon salaire c'était grand, mais pas pour le loyer ». Surprise à leur arrivé par l'accueil chaleureux en France et spécifiquement à l'école de son fils « et j'avais écrit à l'école est ce que vous pouvez visiter l'école avec mon fils et la femme était très gentille elle a dit oui venez me voir, j'ai pris un rendez-vous et J'arrive à l'école ici et je suis surprise parce que il y a la directrice, le professeur, le maire... »

- Rapport au handicap et culture

Le rapport au handicap chez Madame A s'explique comme une forme de « racisme » envers les personnes en situation de handicap en Angleterre « c'est comme racisme », elle souligne aussi le rapport au handicap difficile de certains gens au handicap « oui Mais il y a des gens qui pensent ils sont inclusifs mais ils ne sont pas...ils ne sont pas inclusifs ». Madame A compare la politique du handicap entre l'Angleterre et la France « C'est pas très naturel oui c'est non inclusif ». Elle évoque la difficulté de l'inclusion scolaire en Angleterre quant à son fils qui rentre pas dans certaines catégories du handicap pré défini par le pays d'origine « en Angleterre l'école regarde Il est dit Il a difficile il ne peut pas faire la leçon comme les

autres il a besoin de une personne pour l'aider à écrire expliquer mai en Angleterre pour trouver le syndrome il fait un questionnaire » vous avez autisme » ? « Vous avez dyslexie » ? Cochez, mais mon fils on a pas ces problèmes on n'a pas cocher alors ils disent que mon fils il n'a pas besoin d'assistance mais les prof d'anglais dit mon fils il a beaucoup de difficultés » ». Ainsi que l'exclusion des personnes ESH dans le monde du travail « C'est beaucoup de gens toutes les entreprises ont peur de faire tremper dans le travail »

- Adaptation au handicap en contexte de migration

Le processus d'adaptation au handicap chez Madame A traduit des difficultés liées à la barrière de la langue pour communiquer avec les médecins et de suivre les démarches administratives liées au suivi médicales de son fils en situation de handicap « pour comprendre les docteurs oui nous avons visité l'hôpital Paris chaque six mois nous quand nous arrivons, nous avons enregistré avec l'hôpital à paris » » Et c'est difficile à comprendre... C'était très difficile avec le premier ...remboursement « ...avec l'assurance Amélie » » oh je ne comprenais pas ça est beaucoup de fiches beaucoup de (hésitation) il prend tous les jours à faire une comme ça je regarde Google Translate pour traduire c'était difficile ». Elle mentionne son expérience précédente en Angleterre d'adaptation au handicap par les difficultés d'organisation pour les suivis médicaux » mais parce que j'ai travaillé pour une entreprise en Angleterre c'était un peu plus stressé je devais prendre un jour de vacance pour prendre mon fils à l'hôpital » Et évoque une nouvelle adaptation en France grâce à son travail à son compte « Et en France, c'est plus facile car j'ai une petite boutique je ferme la boutique quand je vais au rendez-vous », elle mentionne à nouveau le choix et l'avantage du travail à son compte et les horaires du travail adaptés de son mari dans l'organisation et l'adaptation au handicap de fils « ... exactement car on doit être tout le temps avec lui je ne peux pas le laisser et c'est pour ça, je pense à la boutique parce que je suis libre »... « Et mon mari les horaires sont bons par exemple, il ne travaille pas le mercredi après-midi il reste avec lui et moi je reste le soir et ça marche »

- Rapport à l'école en présence d'un enfant en situation de handicap

Madame A souligne certaine difficulté d'intégration scolaire que met en lien avec la personnalité de l'enseignant « commence il y avait un professeur remplaçant ...pour le premier prof mon fils était très contents et il a eu très bonnes notes mais après le prof qui arrive et il ne travaille pas très bien il cris...il vient à la maison il est triste il dit il ne comprend pas le prof il crier comme ça »...« mais maintenant au lycée il plus

content »... « *Je pense c'est le professeur c'est seulement la personnalité* », elle également exprime son satisfaction par rapport à son intégration scolaire actuellement au lycée « *j'ai l'impression c'est un bon lycée et au lycée, son handicap est plus accepté, il est bien intégré...* ». Malgré une expérience de non inclusion de son fils aux séances du sport « *...même si seulement une fois j'avais un problème avec le sport* »... « *Parce que le premier semestre mon fils a fait le sport, mais il n'aime pas le sport, il n'aime pas le sport et il n'est pas très bon... le médecin donne repos à l'école et seulement une dispense seulement le sport compétitif... L'école dit non, non, pas de sport il ne peut pas faire de sport pas du tout* » » parce que *Health and Safety* il dit à mon fils c'est un grand risque pour nous ». Et elle exprime le sentiment d'exclusion de son fils de la séance de sport « *Tu ne peux pas faire le sport mais tu dois rester avec nous et regarder* » » je pensé c'est mieux il ne va pas parce qu'il il sentir un peu...embarrassé...exclu » et elle déplore également son attente de réponse sur le même sujet de la part de l'école « *... et j'ai écrit un mail mais j'ai pas reçu une réponse je ne sais pas pourquoi* ». Madame A est globalement satisfaite de l'intégration scolaire de son fils malgré ces expériences évoquées elle estime que l'école fait le nécessaire pour inclure tous les élèves en difficultés dont les élèves d'origines étrangères « *Oui, je pense ils sont intégrés...je pense qu'il y a les enfants avec les difficultés et les enfants qui ne parlent pas très bien le français ça fait beaucoup de problèmes pour les professeurs, mais je pense que c'est difficile pour l'école mais l'école manager manager Well* »

➤ Synthèse :

Madame A accorde une grande valeur à l'école mais elle valorise davantage la socialisation que les notes. Elle participe activement dans la vie scolaire de son enfant par la participation aux réunions, et les révisions des cours avec son enfant. Madame A met en lumière ses fortes aspirations scolaires par l'expression des ambitions de son enfant pour devenir architecte ou un métier similaire à celui-ci. Tout en déplorant le manque de soutien d'un enseignant envers ce projet d'orientation, mais elle insiste sur une éventuelle réorientation professionnelle pour assurer l'épanouissement professionnelle.

Les représentations sociales de l'école chez madame A mettent en avant les différences des pratiques d'enseignement entre la France l'Angleterre. Elle qualifie que l'enseignement en France est plus magistral et critique également la quantité des devoirs données aux enfants.

Mais elle souligne généralement des efforts remarquables de l'équipe éducative ainsi qu'un cadre très accueillant.

Néanmoins madame A évoque des difficultés de communication avec l'école liées à la barrière linguistique. Notamment dans l'utilisation de l'ENT (Espace Numérique du Travail) de l'enfant, elle souligne également la méconnaissance du système d'orientation scolaire. Elle regrette le manque d'explications et d'informations pour accompagner les parents d'origines étrangères dans l'orientation scolaire de leurs enfants. Et suggère ainsi une solution de création d'un outil explicatif du système scolaire destiné à ces parents.

Le rapport au handicap chez madame A est jumelé à des formes de discriminations dans son entourage, elle critique également la politique inclusive dans le pays d'origine qui a été l'objectif principal de l'immigration vers la France, pour offrir les meilleures conditions scolaires pour leur enfant en situation de handicap.

La présence du handicap et l'expérience migratoire ont amené madame A à faire face à beaucoup de défis et d'adaptation au quotidien, comme les démarches administratives qui se complexifie avec la présence de la barrière linguistique. A choisir un métier flexible et adapté au handicap de son enfant qui demande beaucoup de présence et de suivi médical.

L'expérience de l'intégration scolaire de son enfant met en avant plusieurs difficultés d'intégration notamment en l'exclusion de son fils de l'enseignement physique et sportif à cause de son handicap. Ainsi elle insiste sur l'importance de la personnalité de l'enseignement dans l'intégration scolaire des élèves en situation de handicap.

Mais globalement madame A résume son rapport à l'école par une grande satisfaction et sa conscience des efforts de l'école pour réussir l'inclusion scolaire de son fils et de tous les enfants en situation de handicap.

1.3. Le cas Madame R : *« l'école c'est important c'est pas à l'hôpital de jour qu'il a appris à parler »*

Le cas présent que nous avons choisi d'étudier le cas de madame R d'origine Russe et mère d'un jeune en situation de handicap à qui a été diagnostiqué un trouble de l'autisme et scolarisé en ULIS au collège. Installées en France suite à un problème politique au pays d'origine relatant un parcours migratoire difficile, séparation du couple et rapport au handicap difficile.

Tableau 3 : thématiques principales et extraits de madame R

Thématiques	Extraits	Eléments de pré-analyse
Parcours migratoire	« à Toulouse nous avons attendu trois mois nous avons habité dans les hôtels, c'est plus difficile parce que vous tous les jours, c'est nouveau place »(...) « mon mari il a un problème en Russie »(...) « les autistes c'est très difficile pour changer les places tout le temps »	Parcours migratoire difficile décrit un environnement instable Migration politique à cause d'un problème au pays d'origine Projet migratoire marqué par la recherche d'aide et d'environnement stable pour enfant TSA
Scolarisation en France	« c'est important c'est sûr c'est pas hôpital(...) de jour qu'il a appris à parler »	Grande importance donnée à la scolarité de l'enfant et à son apport dans l'acquisition du langage de son enfant TSA
Ouverture de l'école envers les parents d'enfants d'origine étrangère	« pour mon enfant j'ai pas vu la différence je suis étrangère ou pas étrangère » « j'ai pas de problème, quand il y'a un problème j'ai écrit un message à l'école à la maitresse et prendre un rendez-vous » « les parents français Ils peuvent donner une formation plus exacte ça c'est le problème mais ça c'est la langue »	Ouverture de l'école envers tous les parents quel que soit l'origine Demande de communication et de collaboration avec l'école malgré le peu d'informations reçu par ce parent comparé aux parents français
Projet migratoire et projet scolaire	« c'est important pour rester avec les enfants » « il faut choisi qu'il habite dans ce pays vous vous continuez(...) il faut un environnement stable »	Importance d'un projet migratoire stable et indissociable du projet scolaire Insistance sur l'environnement stable pour la scolarité d'un enfant
Représentations des parents étrangers sur l'école en France (normes/aspects)	« je suis d'accord avec tout mais une chose que je suis pas d'accord c'est le nouvelle loi (...) concernant l'éducation sexuelle » « ils aident ma fille » « les maths c'est plus	Représentations positives par apport à l'école, à l'aide apportée à l'enfant et l'accessibilité à l'enseignement des mathématiques comparé au pays d'origine Opposition à certaine norme de

	<i>facile qu'en Russie »</i>	l'école : la loi de l'éducation sexuelle
Difficultés de communication avec l'école (barrière de la langue/méconnaissance du système scolaire et d'orientation)	<i>j'ai une difficulté pour mon fils comme(...) il finit le collège pour trouver une étude après le collège(...)je connais pas bien le système »</i>	Difficulté de communication liée à la méconnaissance du système scolaire et à la barrière linguistique
Implication parentale dans la scolarité d'enfant en situation de handicap	<i>«moi j'ai aidé mon fils avec mathématiques avec Anglais SVT Physique-Chimie j'ai un problème avec le français» « je m'informe sur les lois »</i>	Aide aux devoirs malgré les difficultés de la langue Auto-information sur les lois et le système scolaire
Attentes et aspirations scolaires	<i>« je préférerais pour trouver un travail qu'ils aiment » « je préfère pour qu'il continuer(...) » « un bac minimum « Bac plus trois je pense à ça c'est d'accord trois c'est oui mais cinq oui très bien »</i>	Aspirations scolaires élevées Souhait de poursuite des études Importance donnée à l'épanouissement professionnelle
Rapport au handicap/ représentations culturelles du handicap	<i>« un enfant handicapé tu te sens honteux, comme s'ils avaient fait quelque chose » « les hommes qui acceptent pas et ils partent » » quand j'ai entendu le diagnostic j'ai pleuré 2 ans »</i>	Rapport au handicap difficile Et expliqué par des interprétations culturelles et risque du non acceptation par le père et l'entourage
Adaptation au handicap en France	<i>« je suis allé à l'école deux ans pour apprendre le français »(...) « par ce qu'il y a beaucoup d'administrations en France » « mari maintenant nous a séparés » « maintenant je suis toute seule Je travaille à temps partiel »</i>	Apprentissage de la langue française pour intégration à la société et assurer les démarches administratives Travail à temps partiel pour s'adapter au handicap et au suivi scolaire et thérapeutique en absence du père
Expérience de l'intégration scolaire d'enfant en situation de handicap en France	<i>« j'ai vu la France accepte plus » «il a un problème (...) autres enfants ne l'aiment pas tous ils acceptent pas »</i>	Expérience d'intégration scolaire positive en France malgré les difficultés d'intégration avec les pairs causés par le handicap

- Le rapport à l'école chez les parents d'origines étrangères

Le rapport à l'école chez Madame R explique une grande importance donnée à la scolarisation et de son rôle chez son fils porteur de TSA « *Oui, c'est important c'est sûr parce que c'est pas à hôpital de jour... qu'il a appris à parler* » elle insiste sur le rôle important de l'école dans l'acquisition du langage chez son fils en situation de handicap « *Petits mots à dix ans il commençait petites phrases* » ainsi que l'apprentissage de la socialisation et les relations avec les autres enfants « *... c'est très sûr c'est important pour rester avec les enfants* ». Madame R insiste également sur l'importance d'un projet migratoire stable et un environnement stable pour réussir la scolarité de l'enfant « *un enfant il faut choisi qu'il habite dans ce pays vous vous continuez Parce que ça peut être comment il grandit ? Oui, comme je ne sais pas quand il a 20, 20, 25 ans, 20 douze ans, 18 ans, ils partent mais comme il est petits, It's something a environment stable.* ». Elle évoque également son expérience scolaire et personnelle qui a été difficile en vue d'une migration au cours de son processus scolaire qui s'est traduit par des difficultés scolaires et aussi psychologique à cause de sa migration « *Parce que c'est très difficile pour les enfants après, changer ça change beaucoup j'ai une situation avec moi j'ai fini l'école en Angleterre j'ai fini le lycée en Angleterre et après mes parents ont eu un problème prendre moi en Russie j'ai un problème psychologique j'avais 18 19* » « *C'est difficile, c'est difficile avec la langue aussi il connaît tout de la France et après vous changez* » « *mais comme j'ai fini mes études en anglais j'ai suis revenue en Russie j'ai un grand problème je comprends pas les mathématiques comme ça je comprends pas* »

Le rapport à l'école se traduit également par un grand engagement dans la vie scolaire de son enfant par le biais de la participation aux sorties scolaires, réunions « *oui je participe aux réunions par exemple à la réunion à l'école... je suis partie en sortie scolaire avec les enfants ...comme j'ai aidé avec le sport* » « *Oui, comme ça oui j'ai participé comme il y a quelque chose comme ça fin d'année préparer les fêtes des cadeaux comme ça, j'ai participé beaucoup* » ainsi que dans les devoirs malgré la barrière de la langue Madame R aide son enfant aux devoirs « *J'ai reçu devoirs pour lire mais c'est quand je prononce ma prononciation c'est pas bon...j'ai aidé mon fils avec mathématiques avec Anglais SVT Physique-Chimie* »

Madame R exprime ses souhaits et ses aspirations scolaires professionnels pour son fils en insistant sur son épanouissement professionnel « *Il est n'est pas sûr avec les professions* »

mais bien sûr il continue tout pour moi, c'est comme ça ... il est très content je préférerais pour les enfants trouver un travail qu'ils aiment...plus capable il est très intelligent le garçon il aime beaucoup avec les arts plastiques, avec les SVT il a beaucoup de capacités... » En se référant à son parcours scolaire madame R souhaite transmettre à ses enfants cette valeur « moi j'ai un bac plus cinq en économie oui, oui, je préfère pour qu'il continue j'ai expliqué tous les systèmes comme il marche il Comprend bien (rire) oui, il a des possibilités de faire comme apprenti ». Madame R souhaite que son fils qu'il continue ses études car il a des compétences et pour elle c'est très important de poursuivre ses études précisant d'avoir minimum un bac afin de trouver un emploi et avoir un bon statut sociale « comme ...j'ai expliqué pour faire si vous avez bac plus cinq vous êtes plus mieux ça a l'air de plus de possibilité de trouver un bon travail ...Pour moi l'éducation, c'est très important oui, je préférerais qu'il continue son études pour réussir un bac minimum... Bac plus trois je pense ça c'est d'accord trois oui mais cinq oui très bien c'est super » » Je ne sais pas, mais il est très bien avec mathématiques il aime mais par exemple avec un système de banque. Madame R insiste davantage sur l'épanouissement professionnel de son fils « il est très content je préférerais pour les enfants trouver un travail qu'ils aiment ».

- Les représentations sociales de l'école chez les parents d'origines étrangères

Les représentations sociales de l'école chez Madame R émergent une satisfaction globale de l'enseignement français précisant l'aide qu'apporte l'enseignant à son deuxième enfant en cas de difficulté » » *She help you. If you have something a problem or something they help my daughter.* : Elle vous aide. Si vous avez quelque chose, un problème ou quelque chose, ils aident ma fille. ». Elle fait une comparaison entre les apprentissage particulièrement des mathématiques qui est plus facile à l'école française contrairement à l'école Russe « Oui, c'est ça, c'est les différences oui mais peut être avec les mathématiques comme ça, c'est plus facile que la Russie » ainsi que sur l'aspect globale stricte de l'école en Russie « par ce que quand j'ai commencé mon école J'ai fait une école primaire je suis en Russie c'est très différent... on reste assis tout le temps toute la classe, pas le droit de parler c'est comme le chinois maintenant ». Les représentations sociales ont fait émerger également le désaccord de Madame R avec une norme ou loi que l'école voudrait imposer comme l'éducation sexuelle « je suis d'accord avec tout mais une chose que je suis pas d'accord avec c'est le nouveau loi qui est arrivé en 2024 concernant des éducations sexuelles je pense ça je suis d'accord pour collège après les douze ans comme les filles et les garçons, je suis d'accord, c'est très bon quand on veut expliquer mais pour les petites je ne suis pas sûr si c'est dans la tête je connais

bien mon fille, elle connaît beaucoup mais il y'a quelque chose j'ai besoin de rester secret »... » Pour expliquer tout Je pense que c'est pas bien pour les petits ». Madame R trouve que cette loi n'est pas bénéfique pour sa fille scolarisée actuellement dans le primaire.

- Communication avec l'école et ouverture de l'école envers les parents d'origine étrangère

Madame R postule qu'elle communique facilement avec l'école malgré les difficultés de la langue durant les premières années et elle préfère communiquer avec les enseignants pour régler les problèmes de ses enfants rapidement *« quand il y' a un problème j'ai expliqué j'ai un email, j'ai un téléphone, j'ai appel ou elle appelle moi je prends rendez-vous Nous Nous we solve the problem very quickly... quand l'école demande de faire un rendez-vous il y'a une raison pour ça et je suis contente pour ça »*. Elle est consciente de l'importance de la collaboration avec l'école et elle demande également aux enseignants de la contacter en cas de besoin. Elle souligne également l'ouverture de l'école envers elle et son enfant quelle que soit l'origine de l'enfant et de parent *« pour mon enfant j'ai pas vu la différence je suis étrangère ou pas étrangère »*.

Madame R évoque également ses stratégies de communication avec l'école *« Si j'ai un problème et je ne parle pas je prépare un papier avec les lettres les points que je veux parler avec les maîtresses comme ça »*. Madame R évoque aussi la difficulté d'aider son fils dans son orientation scolaire et professionnelle à cause de la méconnaissance du système d'orientation *« Tous les dossiers parce que j'ai une difficulté par exemple pour mon fils comme il finit le collège pour trouver une étude correcte après le collège »* et de la différence des systèmes scolaires et d'orientation antérieurs *« oui peut-être pas CAP électronique ...mais il est pas content pas contente il complété mais il aime beaucoup les ordinateurs comme ça, mais je pense comme ils commence finissent Ils trouvent pas leur place je sais pas, je ne comprends pas bien le système et peut être il y'a des possibilités pour faire le général pas des CAP »... « Avant avec mon premier fils la première fois je n'ai pas passé ce système je ne connais pas comment parce que c'est très différent en Russie c'est très différent en Angleterre aussi j'ai un deux exemple mais en France c'est différent c'est différent et pour moi c'est ça c'est le problème »* Madame R évoque une erreur d'orientation scolaire concernant son enfant à cause de la langue et de manque d'information sur l'orientation de la part de l'établissement scolaire *« J'ai fait une erreur peut être les parents français il peuvent parler Il peuvent donner une formation plus exacte oui, oui, ça c'est le problème mais ça c'est la langue »*.

- Processus migratoire et handicap

Le processus migratoire de Madame R exprime un parcours difficile de migration déclenché par un problème vécu en Russie puis une installation courte en Norvège « *J'ai habité deux ans en Norvège parce que les parents de mon mari, ils habitaient en Norvège et mes sœurs aussi. Et quand mon mari il a un problème en Russie, c'est pas en Russie, c'est en Ingouchie, c'est une région de Russie, de la Russie et nous sommes partis* ». Puis suivi d'un diagnostic de l'autisme chez son enfant « *Il a fait les tests avec les vidéos de toute la Norvège pour expliquer ce qu'est l'autisme* » Après ce diagnostic Madame R et sa famille ont décidé de venir en France en précisant que son fils aura une meilleure prise en charge en France » et nous avons trouvé que la France c'est bon pour prendre une aide ». Madame R exprime un période difficile qui a été jumelée de beaucoup d'instabilité, d'incertitude « *à Toulouse nous attendu trois mois nous habiter dans les hôtels, c'est plus difficile parce que vous tous les jours, c'est nouveau place* »...« *Et vous sortiez à 12 h et toutes les journées on appelle je sais pas, j'ai oublié les numéros il y'a un numéro qu'ils donnent est à 19 h. Peut-être qu'ils trouvent quelque chose pour nous trouver un hôtel, mais après, j'ai passé à l'hôpital parce que mon fils est autiste, Il ne parle pas* » accompagnée de son enfant TSA qui supportait pas ces changements «*j'ai expliqué toutes les situations je parlais parce que pour les pour les autistes c'est très difficile pour changer les places tout le temps*»

- Rapport au handicap et culture

Le rapport au handicap chez Madame R exprime une détresse après l'annonce du handicap qui a duré deux ans « *comme quand les premières fois, quand j'ai entendu cet diagnostic j'ai pleuré pendant deux ans* » Madame R exprime également son inquiétude à l'époque par rapport à l'avenir de son fils porteur de handicap « *Parce que quand j'ai écouté ça j'ai dit oh c'est pas possible à faire une assistante familiale ou aide il reste comme ça toute ta la vie pour moi c'est une c'est un grand stress très difficile très très difficile* ». Elle a mis en avant la difficulté de l'acceptation du handicap de son enfant par son entourage familial « *ma maman, elle a accepté mais la maman de mon mari non* ». Elle également évoque le risque de la séparation du couple en cas de présence d'enfant en situation de handicap « *En Russie les différentes personnes il y'a personne qui ont accepté mais il y'a plus beaucoup qui accepte ...une madame...elle m'a expliqué elle dit Oh je sais pas, je comprends pas pourquoi mon mari il reste avec moi parce que le premier fils, il est malade* » « *y'a beaucoup des hommes qui acceptent pas et ils partent* ». Madame R évoque un rapport difficile au handicap dans son pays d'origine elle postule que cela est en lien avec la mentalité des personnes en Russie

et aussi à la culture et la religion » *il y'a beaucoup de familles dont un enfant handicap, elles écrivent une lettre pour les mettre dans une maison pour handicapés* » « *comme je l'ai expliqué il n'accepte pas par exemple qu'on n'accepte pas c'est comme ça si vous êtes forte pas malade on accepte si malade handicap ils acceptent pas* » Je pense, *Suspense. It's something mental that they don't accept* » « *It's you feel a lot of family to have this child d'effets. Feel ashamed like they did something. I don't know. They don't take a lot of them, don't expect : C'est comme si tu ressentais beaucoup de liens familiaux en ayant cet enfant, des effets. Tu te sens honteux, comme s'ils avaient fait quelque chose. Je ne sais pas. Ils n'en prennent pas beaucoup, ne s'attendent pas à cela* ». Elle compare ainsi le rapport au handicap chez les personnes en France et chez les personnes en Russie « *Oui, c'est sûr c'est le c'est la mentale* »... « *C'est je pense la France elle commence à travailler avec les enfants comme ça handicapés comme ça avant la Russie la Russie* », dans son rapport au handicap Madame R évoque également une comparaison de la politique inclusive liée au handicap dans le pays d'origine et en France « *J'ai vu la France elle accepte plus oui* » « *c'est je pense la France elle commence à travailler avec les enfants comme ça handicapés comme ça avant la Russie la Russie et (hésitation) les mettre à côté* ».

- Adaptation au handicap en contexte de migration

Le processus d'adaptation au handicap en contexte migratoire chez Madame R traduit beaucoup de difficultés comme les difficultés de la langue et des démarches administratifs « *je suis allé à l'école deux ans pour apprendre le français après parce que il y a beaucoup des administrations en France* ». La longueur de la durée du diagnostic de l'autisme en France « *Parce que parce que j'ai demandé un diagnostic pour autisme j'ai attendu je pense, huit mois.* ». Madame R exprime une grande adaptation au handicap par un engagement active dans le processus d'accompagnement et la collaboration avec les professionnels accompagnant son enfant en situation de handicap « *J'ai demandé parce que nous travailler ensemble, c'est très important pour les personnes avec autisme pour travailler avec toutes les personnes ensemble.* » Madame R évoque sa prise en charge et sa disponibilité pour son enfant porteur du handicap et de ses autres enfants avant et après la séparation du couple « *je reste avec les enfants parce que c'est moi qui occupait avec eux en même temps aussi mon mari maintenant nous sommes séparés* ». Elle évoque également sa stratégie d'adaptation par la reprise du travail à temps partiel quand les enfants grandis « *oui je commence le travail parce que les enfants ont grandis J'ai du temps* »... « *Maintenant je suis toute seule je travaille à temps partiel* » Madame R exprime encore une fois l'importance de sa présence

auprès de ses enfants et l'importance du contrôle *« parce avant je reste avec les enfants parce que les garçons ont grandi mais c'est moi qui ai préparé pour manger quelque chose comme ça qui nous contrôle pour ça, c'est très important »*

- Rapport à l'école en présence d'un enfant en situation de handicap

Madame R évoque une difficulté d'intégration de son enfant avec les pairs *« je sais pas il a un problème comme les adolescents es autres enfants ne l'aiment pas tous ils acceptent pas et commence à faire une blague mais avant il comprend pas maintenant il comprend ça »* Madame R est compréhensive consciente de ces difficultés *« Mais je comprends pas à cette période c'est ça, c'est ça petits problèmes qui arrivent »*. Madame R évoque l'enjeu de la présence d'une aide humaine dans la classe de son enfant et ce que cela suscite des questionnements chez les autres élèves *« j'ai demandé à quelqu'un dans la classe, mais c'est difficile pour comprendre si c'est bon ou pas parce que les enfants ils l'aiment pas beaucoup ils n'acceptent pas beaucoup pourquoi vous avez quelqu'un à côté de toi? Vous n'êtes pas normal? »*. Madame R évoque également une expérience d'intégration assez particulière vécu avec sa fille scolarisée en ULIS *« je vous explique ma fille est venu un jour elle me dit il y a une fille qui est amie est la maman de cette fille elle dit « You are not allowed to play with kids from ULIS .(Tu n'es pas autorisé à jouer avec les enfants d'ULIS »* elle exprime la difficulté de la situation ainsi que son étonnement par rapport à l'attitude de ce cette personne adulte *« ...pour moi c'est difficile pour... Si une personne pense comme ça adulte qui dit ça à un enfant »*.

➤ **Synthèse :**

Madame R valorise l'école et son importance dans le développement langagier et la socialisation chez son fils en situation de handicap. Elle insiste sur l'importance d'un environnement stable dans la scolarité de l'enfant. Madame R exprime ses souhaits et aspirations scolaires vis-vis de son fils pour garantir la promotion sociale en insistant sur l'épanouissement professionnel. Elle participe activement dans la vie scolaire de son enfant par la participation aux réunions de l'école et l'aide aux devoirs de son enfant malgré la barrière de la langue.

Les représentations sociales de l'école chez madame R illustrent son opposition avec certaine norme de l'école notamment la loi de l'éducation sexuelle. Mais elle reste globalement satisfaite de l'enseignement français que juge plus facile moins stricte qu'en Russie.

La communication de madame R avec l'école est constante chez madame R, par différents moyen de communication (mail, téléphone...), elle montre son souhait de communiquer et collaborer avec l'école pour l'intérêt de son fils et malgré ses difficultés linguistique. Madame R met en place des stratégies de communication pour surmonter ces difficultés comme l'information sur les lois de l'école en France ainsi que préparer ses notes écrites pour faciliter la communication. Néanmoins elle évoque des difficultés d'orientation scolaire de son fils, la méconnaissance du système d'orientation scolaire, et le manque d'informations donné par l'école concernant ce domaine.

Madame R décrit une migration contrainte à cause d'un problème politique vécu en Russie et s'en est suivie par une période d'instabilité et d'un diagnostic révélant un Trouble du spectre de l'autisme (TSA) chez son enfant. L'annonce du handicap chez madame R était traumatisante, expliquant un rapport au handicap difficile et exprimé par beaucoup d'inquiétudes par apport à l'avenir de son fils, par la difficulté d'acceptation de l'entourage que met en lien avec la culture, et la mentalité des gens en Russie. Ainsi que la politique inclusive moins développé qu'en France.

L'adaptation au handicap et au contexte migratoire illustre plusieurs stratégies d'adaptation mis en place par madame R comme l'engagement dans le processus d'accompagnement de son fils, l'implication dans sa scolarité, le travail a mis temps pour assurer cet accompagnement en plus des démarches administratives que qualifie de complexe en France.

Le rapport à l'école chez Madame R est globalement positif malgré certaines difficultés d'intégration de son fils avec les pairs ou l'attitude d'exclusion de la part d'un parent d'élève envers sa fille scolarisé en ULIS. Madame R est consciente de ces enjeux de l'inclusion des enfants en situation de handicap dans l'école ordinaire.

Ces études de cas nous témoignent que la singularité est omniprésente dans chaque rapport à l'école, le parcours migratoire, la perception de l'école et du handicap... sont des éléments singuliers à chacune de ces cas étudié. Donc le rapport à l'école dépend fortement de ces éléments.

Discussion

Cette partie vise à interpréter et discuter les résultats obtenus dans le cadre de notre recherche. Le but est de mettre en avant et expliquer ces résultats en s'appuyant sur des études existantes dans la littérature scientifique. Il convient de comprendre nos résultats et de les mettre en regard des travaux antérieurs qui ont porté sur le même sujet.

Donc on va présenter une comparaison des trois cas par apport à chaque thématique en confrontation avec la littérature à savoir que les thématiques que nous avons obtenues sont :

1)Rapport à l'école chez les parents d'origines étrangères, 2)processus d'acculturation élément déterminant de la relation des parents d'origines étrangères avec l'école,3)les normes de l'école française chez les parents d'origines étrangères, 4) les difficultés spécifiques aux parents d'origines étrangères, 5)la communication avec l'école enjeu principal dans le rapport à l'école, 6)la présence d'un enfant en situation de handicap complexifie le rapport à l'école, 7)interprétations culturelles du handicap à l'interface du rapport au handicap, et en fin 8)l'adaptation au handicap un élément à prendre en compte dans le rapport à l'école.

✓ **Rapport à l'école chez les parents d'origines étrangères**

Au vu des résultats que nous avons obtenus, nous pouvons constater que les mères rencontrées expriment un bon rapport avec l'école, par leurs représentations positives de l'institution scolaire en général « *c'est un bon lycée* ». Dans la description de l'importance de la scolarisation de leurs enfants, les efforts fournis par l'école pour l'aide de leurs enfants« *font beaucoup d'efforts pour mon fils* ». Dans ce sens pour deux parents l'école apparaît non seulement comme dispensatrice de connaissance, mais, aussi, en tant que moyen pour atteindre la réussite et la promotion sociale (Zehraoui.1998). Tandis que le troisième parent l'école est premièrement un lieu de socialisation « *pas très importants les notes* »(...) « *je suis contente qu'il va à l'école qu'il apprend qu'il apprend la socialisation*».

Nous notons le rapport à l'école s'illustre également par la place donné à l'école pour assurer l'épanouissement scolaire et professionnel de l'enfant et qui prime chez ces les trois mères. Elles accordent aussi une attention particulière au choix du métier qui sera adapté au handicap de l'enfant. En effet les résultats met en lumière les grande aspirations scolaires de ces mères qui souhaitent que leurs enfants réussissent dans leurs parcours scolaire « *minimum bac(...) bac plus cinq c'est super* »et avoir à la fois des professions adaptés au handicap de leur enfant et reconnu dans la société. Selon Bourdieu (1974) la « réussite sociale » est

souvent un objectif majeur des migrants : en poussant leurs enfants à réussir à l'école, les parents immigrés veulent, par la réussite de ces derniers, poursuivre ce projet migratoire (Zehraoui.1998). D'autres auteurs, postulent qu'anticipant les discriminations que leurs enfants vont subir sur le marché du travail, les parents immigrés peuvent concevoir que les titres scolaires sont, encore plus que pour les enfants d'origine française, indispensables à leur insertion professionnelle. Tout en ayant une idée des discriminations ethniques existantes sur le marché du travail, les parents immigrés semblent donc croire en une école relativement égalitaire (Meurs et Tucci.2010).

Par contre ce rapport peut être influencé, par la relation école-famille, qui met en avant certaines difficultés qu'évoquent certaines mères comme la non prise en compte des parents d'origine étrangère par l'institution scolaire « *ils n'expliquaient pas parce qu'ils pensent que je sais* » ainsi qu'un manque de soutien de ces familles dans le projet de l'orientation scolaire de leurs enfants « *je connais pas le système français et j'ai pas quelqu'un pour demander qu'est-ce que le choix ?* ». Cela l'explique certains auteurs par le fait que la diversité des cultures d'origine et des cultures familiales est peu prise en compte, et l'appropriation des rôles de parents d'élèves ainsi que la mise en œuvre de la mission de l'école se font dans un contexte d'asymétrie des relations, sur la base d'implicites souvent non partagés (Changkakoti et Akkari.2008) Tandis que d'autres n'ont pas remarqués de différence de traitement entre les familles d'origines étrangères et les familles françaises « *pour mon enfant je n'ai pas vu la différence je suis étrangère ou pas étrangère* » et cela encourage certains parents à entretenir un bon rapport avec l'institution scolaire.

✓ **Processus d'acculturation élément déterminant de la relation des parents d'origines étrangères avec l'école**

En lien avec le processus d'acculturation et les stratégies d'acculturation qu'utilisent les personnes en situation de migration de Berry (2005). Les résultats nous démontrent, que ces trois mères adoptent une stratégie d'acculturation de type intégration illustré dans le souhait de collaborer avec l'institution scolaire « *J'ai demandé parce que nous travailler ensemble, important pour les personnes avec autisme,* » de s'informer sur les lois « *je regarde les lois aussi* » et le système scolaire, ainsi que dans l'apprentissage de la langue du pays d'accueil « *oui je suis allé à l'école deux ans pour apprendre le français* ». Cela confirme les postulats de Berry sur la stratégie d'intégration qui vise le maintiennent des éléments de

leur culture d'origine tout en empruntant ceux du groupe hôte Berry(2005). Cela va dans le sens des travaux de Lanfranchi (2002) qu'effectivement ce profile de parent qui adopte la stratégie de type « intégration » est le profil le plus favorable à la réussite des enfants (ce profil rappelle la famille traditionnelle orientée vers l'avenir de Lanfranchi, 2002). Cela explique que grâce à ce type de stratégie d'acculturation ces mères entretiennent un bon rapport avec l'école.

✓ **Les normes de l'école française chez les parents d'origines étrangères**

Nous remarquons la présence de certaines représentations négatives et communes liées à certaines normes de l'école « *ils sont plus stricte* » et notamment la loi de l'éducation sexuelle « *je suis pas d'accord(...) avec la loi de l'éducation sexuelle* » les horaires de l'école, les formes d'enseignement « *comme ici c'est magistral* », l'obligation scolaire dès la maternelle...qui sont source d'insatisfaction de ces trois mères ces constats rejoignent ceux de (Changkakoti et Akkari,2008) concernant l'école ne peut être considérée comme culturellement neutre (Bruner, 1996). Les modes privilégiés de pensée, les registres légitimes de la parole, les contenus d'enseignement sont ancrés dans une culture donnée, qui ne correspond pas forcément à celle des familles des élèves qu'elle accueille. Or, malgré la diversification socioculturelle de plus en plus marquée de la population scolaire, le monde scolaire reste tributaire d'une idéologie monoculturelle qui tend à naturaliser ses pratiques, faisant ainsi subir aux familles une pression à l'assimilation et au silence. l'école considère ainsi que ses normes sont connu par tout le monde ce qui pourrait modifier considérablement le rapport à l'école chez certains familles comme il a pu le souligné aussi Joseph (2010), le modèle scolaire impose ses normes en les supposant connues de tous, sans se soucier de la véracité du postulat énoncé, de sorte que certains parents, au capital culturel moindre, n'agissent que sur la base de ce qu'ils perçoivent comme attendu par l'école en se contentant, par exemple, de vérifier si les devoirs sont faits alors que l'école attend d'eux qu'ils éveillent leurs enfants à d'autres savoirs et disciplines Joseph (2010).

✓ **Les difficultés spécifiques aux parents d'origines étrangères**

Les parents issus de l'immigration en général accumulent et partagent beaucoup de difficultés liées au contexte migratoire notamment les difficultés administratives « *avec l'assurance AMELIE(...) Très difficile* ». La barrière linguistique « *j'ai un problème avec Français* »_et la méconnaissance du système scolaire « *je connais pas le système français* ». Cela rejoint certains travaux qui postulent que ces derniers rencontrent des obstacles suite à leur parcours

de migration : s'adapter à la langue et au fonctionnement administratif, atteindre les structures de santé et les services sociaux, trouver un emploi et un logement dans le pays d'accueil (Greenwood et al.2012) Face aux défis de la prise en charge d'un enfant avec des difficultés, les parents migrants cumulent les facteurs de vulnérabilité (Mahele-Nyota et Piérart. 2013). Ce qui engendre chez tous des sentiments d'infériorité et de disqualification sociale qui les dissuadent d'avoir des contacts avec les enseignants (Cohen-Emerique.2016).

Ces difficultés complexifient également la communication avec l'école cette auteure Zehraoui(1998) désigne la communication comme « vulnérable ». Malgré les difficultés de communication les trois mères montrent leurs désirent d'établir un travail de collaboration et une bonne communication avec l'école et d'être informer des difficultés de leurs enfants « *c'est très bien lorsque vous avez une bonne connexion(...) avec l'école* ». Cela rejoint les travaux de (Kanouté.2003) « presque tous les parents considèrent qu'il est important de rester en contact avec l'école pour savoir "ce qui se passe à l'école" et vérifier si l'enfant a des difficultés particulières » (Kanouté.2003).

Nous notons que malgré ces défis ces parents s'impliquent activement dans la scolarité de leurs enfants en favorisant la dynamique des apprentissages et de différentes manières « *moi j'ai aidé mon fils au mathématique, SVT...* ». Tandis qu'une autre mère n'aide pas aux devoirs mais s'implique d'une manière différente en favorisant les apprentissages par l'interaction « *Je dis à mon fils montre-moi cahier et explique moi qu'est-ce que c'est?* »(...) « *C'est bien pour réviser* ». Cela illustre un grand engagement dans la vie scolaire de l'enfant et un bon rapport à l'institution scolaire à travers cet engagement. Comme le souligne Zehraoui (1998) Nous avons pu observer, au contraire, que lorsque les parents maîtrisent, ne serait-ce que du point de vue de l'expression orale, la langue française, ils hésitent beaucoup moins à s'impliquer et à avoir ce type de démarche (zehraoui.1998), « *si je parlais mieux français, je participe beaucoup* ». Lanfranchi (2002) considère que ce profil de parent rappelle la famille traditionnelle orientée vers l'avenir de Lanfranchi (2002).

✓ La Communication avec l'école enjeu principal dans le rapport à l'école

Quant à la communication avec l'école nous notons des difficultés de compréhension de la langue française dont souffrent particulièrement certains parents d'origine étrangère et qui constitue un obstacle à leur communication avec l'école« *c'est un peu difficile* ». Comme le souligne certains auteurs que cette relation se caractérise souvent par une communication

unidirectionnelle, du professionnel vers le parent, où la compétence parentale est remise en question (Bouchard et al.2003). Cette relation peut devenir d'autant plus complexe lorsque l'enfant-élève en difficulté est également issu de l'immigration. En effet selon Kanouté (2006) la plupart des acteurs de l'enseignement énoncent leurs discours dans un vocabulaire (pédagogique) souvent trop complexe pour les parents de sorte que, outre la non-compréhension qui en résulte, les parents se sentent parfois dénigrés (Zehraoui.1998).

Il est important à noter que l'école ne prends pas en compte les difficultés de compréhension de certains parents qui ne maîtrisent pas la langue « *n'expliquaient pas parce qu'ils pensent que je sais* » et cela entrave la communication entre ces deux acteurs et impacte implicitement la relation entre ces parents et l'école comme le soulignent certains travaux sur le principe fondateur de l'école française, « tous semblables et tous égaux », quoique très respectable et très respecté, ne laisse aucune marge de liberté et n'autorise aucune solution alternative en fonction des différences, d'autant qu'il est renforcé par le poids de l'administration dans l'organisation du travail de l'enseignant. S'il est seul, celui-ci a très peu de possibilités d'aménagements et de moyens pour s'adapter à la diversité, tout en respectant l'égalité. S'y ajoutent parfois le poids du scepticisme des collègues en termes d'acquisition des prérequis exigés dans la classe supérieure ou le reproche de perturber la bonne marche de l'institution scolaire (Cohen-Emerique.2016). Ces défis de communication exposent ces familles devant un rapport inégalitaire comme énoncent certains auteurs(Zehraoui1998) notons que ce rapport inégalitaire dans la communication peut influencer la relation de ces familles avec l'école.

✓ **La présence d'un enfant en situation de handicap complexifie le rapport à l'école**

Quant au rapport à l'école avec la présence d'un enfant en situation de handicap, les trois mères mettent l'accent sur l'expérience de l'intégration scolaire de leur enfant. Elles soulignent chacune d'eux des difficultés d'intégration liées au handicap ; comme la relation avec les pairs « *ils l'acceptent pas* », l'intégration dans les classes notamment dans les séances de l'éducation physique et sportive « *par ce qu'il peut se sentir embarrassé* ». Cela est expliqué par le très peu de travaux sur les parents spécifiquement immigrants et ayant un enfant en situation de handicap comme des difficultés des intervenants à tenir compte de certains enjeux particuliers, dont le manque de connaissance de ces familles du système scolaire, du processus d'évaluation des besoins et des buts des interventions proposées ainsi

que leurs croyances quant aux difficultés scolaires (Kalyanpur et al.2012). Notons que certaines mères mettent en évidence le rôle de la personnalité de l'enseignant par apport à certaines difficultés d'intégration « *je pense c'est le professeur c'est seulement la personnalité* » cela rejoint les postulats de cette auteur qui désigne que la relation que ces familles entretiennent avec l'école peut être marquée par de l'incompréhension au regard de ce que constitue une intervention appropriée (Jegatheesan. 2010).

En dépit de ces difficultés on relève encore une fois une satisfaction globale et une grande confiance envers l'institution scolaire « *ils sont ouverts Ils sont amicales* » ceci pourrait s'expliquer selon (Changkakoti et Akkari.2008) que sous la pression de l'école et pour préserver les chances de réussite de leurs enfants, ils peuvent être amenés à adapter leur conception des relations adultes-enfants. (Changkakoti et Akkari.2008). Nous constatons donc que le rapport à l'école de ces familles d'origine étrangères et ayant un enfant en situation de handicap représente une relation particulière (Kalyanpur et al.2012).

✓ **Interprétations culturelles du handicap à l'interface du rapport au handicap**

Nous notons que les parents élaborent leur propre explication du handicap selon leur expérience, leur culture. Nous avons constaté que ces mères ont toutes les trois des explications du handicap de leurs enfants. Comme il a pu le montrer Korff-sausse(2007) les parents s'engagent alors dans la recherche d'une origine qui pourrait donner une explication à cette anormalité, en se lançant dans une quête de causalité où croyances, superstitions, magie se superposent à un savoir médical de toute façon insatisfaisant, et en oscillant entre deux tendances contradictoires : le besoin de n'y être pour rien et le besoin d'y être quand même pour quelque chose (Korff-sausse. 2007). Dans tous les cas, pour l'enfant et sa famille, donner sens au handicap est une question de survie psychique (Scelles.2013).

Les interprétations culturelles émergent d'emblées chez deux mères dans l'explication ou la perception du handicap de leur enfant « *un enfant handicapé, ça veut dire c'est la famille a fait quelque chose de mauvais* ». Ces résultats vont dans le sens des travaux de Scelles(2013) Lors de la confrontation aux anomalies, aux situations extraordinaires, la société, la culture sont convoquées pour contribuer à donner sens et existence sociale à ce qui est arrivé et à ses conséquences. La culture, l'histoire deviennent alors un contenant/interprétant ; elles inscrivent dans le texte et dans le social l'énigme, les douleurs, les renoncements auxquels le sujet et ses groupes d'appartenance sont confrontés. Dans tous les cas, pour l'enfant et sa famille, donner sens au handicap est une question de survie psychique. Scelles(2013). Cette

explication culturelle du handicap est un facteur explicatif important pour comprendre (les difficultés) la complexité de la relation entre ces familles et l'école ceci rejoint l'approche que soutiennent certains auteurs comme Pierart (2008) qui postule que s'interroger sur les représentations mutuelles du handicap constitue une étape indispensable à la résolution des difficultés de collaboration entre intervenants et familles migrantes. D'autres éléments explicatifs qui apparaissent chez les trois mères, comme l'acceptation ou non du handicap par l'entourage familial « *les hommes qui acceptent pas et ils partent* », la politique inclusive du handicap au pays d'origine comparée à celle qui est en France « *En Pologne ça n'existe pas donc les parents sont laissés seuls* », « *En Pologne l'avortement est interdit...il y'a plus de personnes handicapées* ». Ces éléments confirment que plusieurs composantes peuvent participer dans la formulation de l'explication du handicap. Contrairement aux travaux de Gardou(2010) qui met en évidence une explication uniquement et purement culturaliste, donc on peut aussi avoir d'autres facteurs qui peuvent entrer en jeu dans l'explication du handicap chez ces familles. Comme le souligne Piérart (2013) la dimension biographique joue un rôle important dans le cas du handicap, car le fait d'être confronté personnellement au handicap dans son propre corps ou en tant que parent, frère ou sœur d'une personne handicapée modifie le filtre culturel (Piérart. 2013). Cette perspective est plus intéressante qu'une approche purement anthropologique pour comprendre les familles de personnes handicapées. Elle permet en effet de tenir compte non seulement de la complexité des systèmes de référence lorsque les familles se situent dans un contexte multiculturel, mais également de la redéfinition des représentations du handicap qui s'effectue lorsque la famille est directement confrontée à ce dernier. Cette redéfinition aura un impact sur les relations que la famille entretiendra avec les intervenants du handicap (Piérart 2013).

✓ **L'adaptation au handicap un élément à prendre en compte dans le rapport à l'école**

Le rapport à l'école de ces parents issu de l'immigration est influencé par la présence du handicap qui complexifie à son tour beaucoup le rapport de ces familles à l'école de travaux révèlent les traumatismes, et les changements « *notre vie a changé* » qu'exercent l'arrivée du handicap dans la famille (Korff-Sausse.2007).

L'incidence du handicap en contexte de migration est encore plus complexe comme le soulignent plusieurs travaux Pierat(2008) et Moro(2002), le handicap rajoute une deuxième

vulnérabilité à ces familles. Ces dernières font face à un double processus d'adaptation, adaptation au handicap en plus de l'adaptation à la migration. Ce processus d'adaptation Selon Lambert et al (2001) s'émergent dans les réponses apportées par ces mères « *je ne travaille pas depuis qu'il né* », « *Je travaille à temps partiel* » selon Lambert et al (2001) l'adaptation familiale au handicap désigne les réponses apportées par les milieux familiaux aux problèmes quotidiens liés à la présence d'une personne en situation de handicap (problèmes matériels, affectifs, cognitifs, etc (Lambert et al, 2001)

Conclusion

Cette étude avait pour objectif de comprendre le rapport qu'entretient le parent d'origine étrangère ayant un enfant en situation de handicap avec l'école. Les travaux théoriques et les trois entretiens que nous avons menés auprès de trois mères d'origines étrangères mettent en lumière un rapport à l'école globalement positif et caractérisé majoritairement par des représentations positives de l'école. Accentué par une forte implication parentale et un souhait de collaboration avec l'école, malgré de multiples défis liées au contexte migratoire comme la barrière linguistique, les démarches administratifs et la méconnaissance du système scolaire....Sans oublier les difficultés liées à la présence d'un enfant en situation de handicap et toutes les adaptations et les modifications qu'impose le handicap.

L'école pour certaines de ces mères est comme un vecteur de réussite scolaire et sociale, tandis que pour une autre mère c'est premièrement un espace de socialisation. Tout en soulignant l'importance accordée par ces parents à l'adaptation du parcours scolaire et professionnel du handicap de leurs enfants. Le processus d'acculturation et particulièrement la stratégie d'intégration qu'elles adoptent ces trois mères, et qui se représente dans l'apprentissage de la langue française, l'autoformation sur le système scolaire, la collaboration avec l'équipe scolaire ainsi que l'implication dans la scolarité de leurs enfants qui favorise la réussite scolaire de ces derniers. Et d'une manière implicite cette stratégie d'intégration favorise également le rapport de ces parents avec l'institution scolaire.

Cependant, ce rapport reste sillonné par des tensions ou des incompréhensions liées aux normes de l'école française, la barrière linguistique, les difficultés de communication avec l'école, la méconnaissance du système scolaire. A cela s'ajoute les difficultés liées au handicap et l'adaptation au handicap dans un contexte migratoire que partagent les trois mères.

Quant au rapport au handicap chez ces mères, certaines se référant à des explications ou interprétations majoritairement culturelles pour expliquer l'origine du handicap.

D'autres éléments ont été mis en avant comme la politique inclusive liée au handicap au pays d'origine ou l'acceptation ou non du handicap par l'entourage familiale. Ces éléments nous confirment que le rapport au handicap peut être non seulement influencé par le système des références culturelles mais aussi par le vécu du handicap dans son environnement familial et la politique du handicap dans le pays d'origine et la société d'accueil.

En fin la double vulnérabilité de ces parents qui se manifeste dans les difficultés liées au contexte migratoire : difficultés administratives, barrière linguistique, l'accès aux informations, les ressources matérielles... S'ajoute la vulnérabilité de la présence du handicap qui pousse ces familles à trouver une nouvelle réorganisation familiale, à assurer l'accompagnement et le suivi médical, à réajuster son mode du travail. En effet il paraît nécessaire de prendre en compte cette double vulnérabilité pour comprendre le rapport qu'entretiennent ces parents avec l'institution scolaire. Reconnaître leurs efforts d'adaptation et d'engagement est essentiel pour construire une relation harmonieuse, équitable et inclusive.

Nous avons pu observer de légères différences entre l'intensité des difficultés exprimées par ces mères en lien avec le contexte de migration et la présence du handicap. Ainsi qu'une attention particulière et commune accordée à l'expérience de l'intégration scolaire de l'enfant et à ses effets qui s'avèrent importants dans leur rapport à l'institution scolaire.

Il est intéressant de noter que les trois mères mettent en avant l'expérience de l'inclusion scolaire de leurs enfants en situation de handicap dans leur rapport à l'école. La réussite de cette expérience qui se résume dans : l'intégration avec les pairs, l'inclusion dans certaines unités d'enseignement ou pour certaine la personnalité de l'enseignant qui participe ou non dans la réussite de cette expérience d'inclusion et qui influence à son tour leur rapport à l'école. En effet ces parents considèrent l'école non seulement comme dispensatrice de connaissance ou encore moyen pour atteindre la promotion sociale mais également lieu ou un moyen à la fois d'inclusion scolaire et sociale. Ces résultats éclairent que le rapport à l'école est soumis à plusieurs enjeux mais qui est globalement positif chez ces trois mères.

❖ **Limites et perspectives de la recherche**

Pour finir notre recherche à trois limites, la limite principale réside dans le nombre de participants, pour une étude de cas il conviendra dans une prochaine étude de rajouter trois ou quatre autres cas afin de bien saisir tous les facteurs qui peuvent entrer en jeu dans le rapport à l'école chez les parents.

La deuxième limite se présente dans le type du handicap des enfants. En effet le type ou la catégorie du handicap de l'enfant peut impacter le rapport au handicap. La perception d'un handicap diffère si l'enfant a une simple déficience auditive ou quand l'enfant a un polyhandicap ou encore une déficience intellectuelle élevée. La perception du handicap peut impacter à son tour le rapport à l'école et également les attentes scolaires des parents vis-à-vis à l'enfant ESH et à l'école.

La troisième limite il s'agit de la stratégie d'acculturation des parents recrutés. En effet les trois mères adoptent une stratégie d'acculturation de type « intégration » Selon Lanfranchi(2002) cette stratégie favorise la réussite scolaire de l'enfant et indirectement le lien qu'entretiennent ces parents avec l'école. En revanche s'il y'avait un parent qui utilise une autre stratégie par exemple de type « séparation » le rapport à l'école sera sûrement impacter par cette dernière car selon Berry(1989) cette stratégie désire de conserver sa culture d'origine, tout en rejetant la société d'accueil(Berry.1989).

En perspectives, nous noterons qu'il serait intéressant de construire un questionnaire élargie et détaillé pour présélectionner les participants. En définissant par exemple le type du handicap de l'enfant car en fonction de la typologie et la spécificité du handicap le rapport au handicap et à l'école peut être différent. En précisant également le type de la stratégie d'intégration mis en place par les participants dans la société d'accueil (l'assimilation, l'intégration, la séparation ou la marginalisation) afin de recruter différents participants qui adoptent une stratégie de chacune de ces différentes stratégies. En effet la stratégie d'intégration adoptée par les participants peut considérablement influencer les résultats de l'étude et cela nous permettra d'éviter le risque de la généralisation de ces résultats.

Bibliographie

Akkari.A , Changkakoti,N(2008). Familles et écoles dans un monde de diversité : au-delà des malentendus. [Revue des sciences de l'éducation](#). Volume 34, numéro 2, 2008, p. 419–441

Bardin, L. (2013). L'analyse de contenu. Presses Universitaires de France.
<https://doi.org/10.3917/puf.bard.2013.01>.

Barlatier, P.-J. (2018). Chapitre 7. Les études de cas. Dans F. Chevalier, M. Cloutier et N. Mitev Les méthodes de recherche du DBA (p. 126-139). EMS Éditions.
<https://doi.org/10.3917/ems.cheva.2018.01.0126>.

Baye.A(2018). L'implication parentale dans la scolarité des enfants de familles issues de l'immigration en contexte d'encadrement différencié : vision et attentes par rapport à l'école - Enquête menée auprès de 12 familles à Liège : <http://hdl.handle.net/2268.2/4616>

Bergier, B. et Francequin, G. (2011). 6. Du rôle des parents. La revanche scolaire : Des élèves multiredoublants devenus superdiplômés (p. 95-108). érès. <https://shs.cairn.info/la-revanche-scolaire--9782749214443-page-95?lang=fr>.

Beauregard, F. et Borri-Anadon, C. (2019) . La médiation interculturelle : une approche pour soutenir la relation parents immigrants-orthophonistes au niveau primaire. Revue internationale de l'éducation familiale, n° 45(1), 47-67. <https://doi.org/10.3917/rief.045.0047>.

Belkaïd, N. et Guerraoui, Z. (2003). La transmission culturelle Le regard de la psychologie interculturelle. Empan, no51(3), 124-128. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/empa.051.0124>.

Bétrisey, C., Tétreault, S., Piérart, G. et Desmarais, C. (2015). Services de soutien utilisés par les parents migrants d'un enfant en situation de handicap. Revue internationale de l'éducation familiale, n° 38(2), 119-144. <https://doi.org/10.3917/rief.038.0119>.

Brinbaum, Y. & Delcroix, C. (2016). Les mobilisations familiales des immigrés pour la réussite scolaire de leurs enfants: Un nouveau questionnaire sur l'investissement éducatif des milieux populaires. *Migrations Société*, 164, 73-98. <https://doi.org/10.3917/migra.164.0073>

Cohen-Emerique, M. (2015). 14. Les parents et la scolarisation des enfants. Pour une approche interculturelle en travail social Théories et pratiques. (p. 269 -288). Presses de l'EHESP. <https://shs-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/pour-une-approche-interculturelle-en-travail-socia--9782810903559-page-269?lang=fr>.

- Charrette.J et Kalubi.J. (2017). Rapport à l'école de parents récemment immigrés. Contexte migratoire et représentations sociales <https://id.erudit.org/iderudit/1047978ar>
- Charlot. B(1992).Rapport au savoir et rapport à l'école dans deux collèges de banlieue. Sociétés Contemporaines Année 1992 11-12 pp. 119-147.[Rapport au savoir et rapport à l'école dans deux collèges de banlieue - Persée](#)
- Demeure, C. et Berteloot, S. (2015). 3. L'étude qualitative. Aide mémoire - Marketing - 7e éd (p. 62-68). Dunod. <https://shs-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/marketing--9782100563579-page-62?lang=fr>.
- Detchart, F. (2016). Les enjeux d'une scolarité portée par les IME. *Empan*, 104, 38-45. <https://doi.org/10.3917/empa.104.0038>
- Ichou, M. & Oberti, M. (2014). Le rapport à l'école des familles déclarant une origine immigrée : enquête dans quatre lycées de la banlieue populaire. *Population*, 69, 617-657. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/popu.1404.0617>
- Gardou, C. (2010). Introduction. Le handicap dans le grand livre des cultures. Dans : Charles Gardou éd., *Le handicap au risque des cultures: Variations anthropologiques* (pp. 9-24). Toulouse: Érès. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/eres.gardo.2010.01.0009>
- Geneviève Piérart . (2006). Familles migrantes et handicap de l'enfant : quel partenariat avec les professionnels de l'éducation spécialisée? Université de Fribourg. <https://doi.org/10.4000/lectures.15289>
- Guerraoui, Z. (2011). Chapitre 1. Psychologie des contacts de cultures : psychologie de l'interculturalité. Dans Z. Guerraoui et G. Pirlot Comprendre et traiter les situations interculturelles : Approches psychodynamiques et psychanalytiques (p. 15-36). De Boeck Supérieur. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/dbu.pirlo.2011.01.0015>.
- Jellab, A. (2017). Suffit-il de choisir et de décider pour bien s'orienter : Les enseignements de l'expérimentation de la décision d'orientation revenant aux parents en fin de collège. *Administration & Éducation*, 153, 59-66. <https://doi.org/10.3917/admed.153.0059>
- Korff-Sausse, S. (2007). L'impact du handicap sur les processus de parentalité. *Reliance*, 26, 22-29. <https://doi.org/10.3917/reli.026.0022>
- Le Capitaine, J. (2020). Recomposition des territoires de l'enseignement spécialisé. *Empan*, 117, 117-122. <https://doi.org/10.3917/empa.117.0117>
- Lebrun, P.-B. et Laran, S. (2016). 16. Le handicap : définition et reconnaissance. Le droit en action sociale (p. 155-160). Dunod. <https://droit.cairn.info/le-droit-en-action-sociale--9782100755189-page-155?lang=fr>.
- Lesain-Delabarre, J. (2016). La scolarisation des élèves présentant des besoins éducatifs particuliers en France: Cadre général, principes de mise en œuvre, focus sur les élèves

handicapés. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 73, 293-316. <https://doi.org/10.3917/nras.073.0293>

Midelet-Mahieu, J., Brun, P. et André, A. (2022). Tisser des liens entre l'école et les familles : le rôle de la coéducation. Dans R. Wittorski et P. Obertelli Comment (mieux) faire société ? (p. 81-94). Champ social. <https://doi.org/10.3917/chaso.obert.2022.01.0081>.

Chevalier, F., Cloutier, M. et Mitev, N. (dir.) (2018). Les méthodes de recherche du DBA. EMS Éditions. <https://doi.org/10.3917/ems.cheva.2018.01>.

Monceau, G. (2010). Technologies de l'implication des parents dans les institutions éducatives. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 27(1), 17-35. <https://doi.org/10.3917/rief.027.0017>.

Périer, P. (2020) . Les parents migrants et l'école : un défi pour la coéducation. *Administration & Éducation*, N° 166(2), 115-123. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/admed.166.0115>.

Piérart, G. (2013). Famille, handicap et migration. Jalons pour une intervention interculturelle. Dans : Régine Scelles éd., *Famille, culture et handicap* (pp. 123-134). Toulouse: Érès. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/eres.scell.2013.02.0123>

Philippe Mazereau et Anne Pellissier (2018). (La place des parents et leur travail dans le parcours éducatif et thérapeutique de leur enfant en situation de handicap). <https://doi.org/10.4000/anthropologiesante.3977>

Pileri, A. (2023). Handicap et migration. Un double défi pour les familles et pour l'inclusion. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 51(1), 65-81. <https://doi.org/10.3917/rief.051.0065>.

Mansouri, M. & Sturm, G. (2013). Le complémentarisme dans la recherche en psychologie clinique interculturelle. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 99-100, 337-350. <https://doi.org/10.3917/cips.099.0337>

Marteddu, S. (2018). 1. La SEGPA, un objet éducatif mal identifié. Ces collégiens de SEGPA : (Sections d'enseignement général et professionnel adapté) (p. 16-60). L'Harmattan. <https://shs.cairn.info/ces-collegiens-de-segpa--9782343161723-page-16>.

Mzereau, Pellissier (2018). La place des parents et leur travail dans le parcours éducatif et thérapeutique de leur enfant en situation de handicap. <https://doi.org/10.4000/anthropologiesante.3977>

Paturel, D. (2008). L'implication au cœur d'un processus de recherche. *Pensée plurielle*, 19(3), 51-61. <https://doi.org/10.3917/pp.019.0051>.

- Pourtois, J., Demonty, B. & Jouret, D. (2004). Souffrances affectives, cognitives et sociales des parents en exil. *Pensée plurielle*, <https://doi.org/10.3917/pp.008.0051>
- Rincquesen, D., Munoz, A. & Idris, I. (2016). Handicap et différences culturelles de représentation : une épreuve pour la protection de l'enfance. *Le Journal des psychologues*, 334, 66-71. <https://doi.org/10.3917/jdp.334.0066>
- Sauvayre, R. (2021). Chapitre 2. Choisir un type d'entretien. Initiation à l'entretien en sciences sociales - 2e éd. : Méthodes, applications pratiques et QCM (p. 17-28). Armand Colin. <https://shs-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/initiation-a-l-entretien-en-sciences-sociales--9782200630836-page-17?lang=fr>.
- Scelles, R. (2013). Handicap et culture : quels impacts sur la vie de la famille. Dans : Régine Scelles éd., *Famille, culture et handicap* (pp. 39-60). Toulouse: Érès. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/eres.scell.2013.02.0039>
- Toullec-Théry, M. (2021). 11.1. École inclusive : quels principes, quelles mutations ?. Dans : Pascal Guibert éd., *Manuel de sciences de l'éducation et de la formation* (pp. 217-225). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/dbu.guibe.2021.01.0217>
- Tremblay, P. (2015). Inclusion scolaire et transformation des dispositifs de scolarisation des élèves à besoins spécifiques. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 70-71, 51-65. <https://doi.org/10.3917/nras.070.0051>
- Wendland, J. (2018). À propos de la parentalité en situation de handicap. *Contraste*, 48, 181-192. <https://doi.org/10.3917/cont.048.0181>
- [Y.Brinbaum](#), [A. Kieffer](#) (2005). D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées. Ambition et persévérance. https://www.researchgate.net/publication/278810225_D'une_generation_a_l'autre_les_aspirations_educatives_des_familles_immigrees_Ambition_et_perseverance
- Y.Brinbaum.(2013).Les familles immigrées et l'école. À l'encontre des idées reçues. *La ville, l'école, la diversité. 40 ans de solidarité*. https://www.persee.fr/doc/diver_1769-8502_2013_num_174_1_3850
- Zehraoui.(A).(1998) les relations entre familles d'origine étrangère et institution scolaire. Attentes et malentendus. *Les familles et l'école : une relation difficile*. https://www.persee.fr/doc/diver_1288-6742_1998_num_114_1_6801

Annexes :

Annexe 1 : Guide d'entretien

Annexe 2 : Transcription d'entretien n° 1

Annexe 3 : Transcription d'entretien n°2

Annexe 4 : Transcription d'entretien n° 3

Annexe 5 : Tableau d'analyse thématique par cas

Annexe 6: Attestation du non plagiat

Annexe n °1: Guide d'entretien

Thèmes	Sous-thèmes	Questions	Théories
Migration et scolarité	La migration	Pouvez-vous me parler un peu de votre parcours migratoire et de votre expérience d'arrivée en France ?	Le processus d'acculturation de John Berry (2005)
	La migration et scolarité	Est-ce que vous pensez que c'est important votre enfant soit scolarisé dans une école et faire des études supérieures ? relance : Avez-vous déjà pensé à un éventuel retour à votre pays d'origine depuis que votre enfant est scolarisé ?	Scolarité et projet migratoire (Ichou, Oberti.2014)
	Processus scolaire en normes culturels	Avez-vous des remarques sur certains aspects de l'école ou normes que l'école vous impose en tant que parent d'enfant issus d'immigration ? / relance : pensez-vous que l'école est ouverte aux familles d'origines étrangères ?	La pression / le conflit entre les normes culturelles et normes de l'école Akkari, Changkakoti. 2008) et Braud (2003)
	Rôle parental dans le processus scolaire en contexte d'acculturation	Comment vous trouvez le rôle de parent d'enfant à l'école ? relance : comment vous participez à la vie scolaire de votre enfant en France ?	Le rôle parental dans le processus scolaire et la stratégie d'acculturation Bérubé (2004)
	Implication des familles issues de l'immigration	Est-ce que vous aidez votre enfant dans ses devoirs ? vous participez aux différentes réunions et sorties scolaires ? relance : comment vous participez à la vie scolaire de votre enfant ?	L'implication parentale des familles étrangères dans la scolarité de leurs enfants (Turney, Kao. 2009).
	Attentes et aspirations scolaires des parents issus d'immigration	Comment vous imaginez l'avenir scolaire de votre enfant ? Quelle profession souhaiterait que votre enfant exerce plus tard ?	Attentes et aspirations scolaires chez les familles issues d'immigration (zehraoui.1998) et / (Sayad, 1999)
	Défis de communication avec l'école	Est-ce que vous communiquez facilement avec l'école en cas de besoins pour votre enfant ? Relance : Comment vous jugez/trouvez la communication ou les échanges avec les enseignants et le corps personnel de l'école ?	Difficultés communicationnelle entre les familles et l'école Kanouté (2006), zehraoui(1998)
Handicap et migration	Rapport culturel du handicap	Comment vous voyez le handicap de votre enfant ? selon votre croyance culturelle comment vous expliquez le handicap de votre enfant ?	Les interprétations culturelles du handicap Gardou(2010)
	Rapport au handicap en contexte de migration	Avez-vous rencontrés des difficultés spécifiques en tant que parent d'enfant en situation de handicap et issus de l'immigration? Quels sont les difficultés que vous avez rencontrées depuis l'annonce du diagnostic du handicap de votre enfant en France ?	Le vécu du handicap en contexte de migration Romano (2011)
	Processus d'adaptation familiale au handicap et à la migration	Est-ce que vous avez des changements que vous avez vécus depuis que vous avez un enfant en situation de handicap et dans un pays comme la France ? le handicap de votre enfant vous a-t-il demandé une nouvelle organisation familiale en plus de votre organisation depuis que vous êtes en France ?	L'adaptation familiale au handicap et à la migration Lambert et al (2001)
Rapport à l'école en cas d'enfant en situation de handicap	Rapport à l'école en présence d'enfant en situation de handicap et issu d'immigration	Comment vous jugez la scolarité de votre enfant en vue de son handicap ? votre enfant est bien intégré dans son école ?	Relation école- famille en cas d'enfant en difficulté (Bouchard et al.2003)

Annexe 3 : Transcription d'entretien n° 1- Madame R

Meryem Sbai : Voilà, d'abord je vous remercie d'avoir accepté de participer à cet entretien, je vous explique un peu l'objectif de ce mémoire de recherche est de comprendre le lien qu'entretient les familles d'origines étrangères ayant un enfant en situation de handicap avec l'école ou l'enseignement français en générale

Madame R : d'accord ok

MS : je crois que c'est parti, donc la première question, c'est est ce que vous pouvez me parler un petit peu de votre parcours de migration et de votre expérience d'arrivée en France ?

Madame R : ok (hésitation), c'est quand mon fils a cinq ans. Je n'avais pas encore Sophie

MS : Oui.

Madame R : C'est 2012 oui 1 décembre nous est arrivé à tous Toulouse

MS : à Toulouse ?

Madame R : Oui à Toulouse nous attendu trois mois nous habiter dans les hôtels, c'est plus difficile parce que vous (hésitation) tous les jours, c'est nouveau place

MS : Oui.

Madame R : Et vous sortiez à 12 h (hésitation) oui et toutes les journées on appelle je sais pas, j'ai oublié les numéros il y a un numéro qu'ils donnent est à 19 h. Peut-être qu'ils trouvent quelque chose pour nous trouver un hôtel, mais après, j'ai passé à l'hôpital parce que mon fils est autiste, il ne parle pas

MS : c'est votre premier enfant ?

Madame R : Oui, le premier oui. J'ai arrivé en France avec mon fils de cinq ans.

Madame R : Et comment vous êtes arrivé? Vous avez demandé un visa pour venir en France?

Madame R : Oui, oui, j'arrivais avec mon fils parce que avant de France, j'ai habité en Norvège.

MS : Ah d'accord, c'est votre pays d'origine le Norvège ?

Madame R : Non, le pays d'origine c'est Russie. Mais j'ai pas habité de longues périodes en Russie (rire).

MS : (rire), d'accord et pourquoi ?

Madame R : J'ai habité cinq ou sept ans toute ma vie, j'ai fini l'école en Angleterre. J'ai passé. C'est comme ça, ça, c'est les raisons pourquoi je parle.

MS : D'accord mais vous pouvez me parler de toutes ces expériences de migration si vous voulez.

Madame R : Oui. J'ai habité deux ans en Norvège parce que les parents de mon mari, ils habitaient en Norvège et mes sœurs aussi. Et quand mon mari il a un problème en Russie, c'est pas en Russie, c'est en Ingouchie, c'est une région de Russie, de la Russie et nous sommes partis.

MS : À cause de ce problème vous êtes partis?

Madame R : Oui, à cause des problèmes (hésitation). Nous sommes partis en Norvège, en Norvège. Nous avons peut être vécu douze ans. J'ai un deuxième fils né en Norvège. Oui, mais n'ont pas reçu les documents correctes ils refusaient. Et nous sommes partis à Moscou (hésitation). Et après nous avons pas rester longtemps peut être un mois et nous sommes sortis. Parce qu'à ce moment, en Norvège, j'ai reçu un diagnostic.

MS : oui

Madame R : Pour mon fils qui est autiste. Oui et aussi quand j'ai vu le docteur, il elle ne prend pas de, itthink Seriously?(je pense sérieusement) ? Oui, diagnostic c'est non. It's your problem. Oui mais I could see he has a problem (j'ai vu qu'il a un problème)

MS : d'accord

Madame R : Pas comme les autres enfants.

MS : vous avez compris que votre enfant il a un problème ? qu'il est différent des autres enfants ?

Madame R : Il fait les tests avec les vidéos de toute la Norvège pour expliquer ce qu'est l'autisme et nous avons trouvé que la France c'est bon pour prendre une aide

MS : C'est pour cette raison que vous êtes venu en France pour trouver une aide pour votre enfant ?

Madame R : C'est plus.

MS : pour plusieurs raison ?

Madame R : Oui pour plus de raisons et j'ai pas de possibilité de partir de Ingouchie en plus mon fils et la maladie aussi

MS : C'était parmi beaucoup de raisons d'accord

Madame R : Beaucoup raisons oui (rire).

MS : D'accord, d'accord(rire)

Madame R : Et quand nous venions en France, c'est à Toulouse mon fils est malade avec le rhino (hésitation) rhino

MS : rhinopharyngite ?

Madame R : Oui, oui j'y allais pour voir le docteur c'est pour toutes les personnes qui n'ont pas assurance.

MS : d'accord

Madame R : Et la dame là, il l'a vu mais il a dit il y' un problème avec votre fils ?, c'est pas comme les autres enfants. J'ai dit oui EN Norvège j'ai un diagnostic comme ça. Et après je pense après deux semaines, la madame, écrit une lettre à la préfecture pour aider.

MS : D'accord

Madame R : Oui, j'ai expliqué toutes les situations je parlais parce que pour les pour les autistes c'est très difficile pour changer les places tout le temps

MS : Oui, ils acceptent pas les changements

Madame R : Oui, oui, On ne fixe pas maintenant beaucoup changement,(rire) Oui, mais avant, comme il est petit, c'est tous les jours, c'est le même jour, le même planning

MS : oui, le même rituel.

Madame R : Oui oui, comme ça. Et elle propose pour aller à Figeac

MS : Ah d'accord.

Madame R : Elle m'a expliqué Il y a une à Figeac, il y a une spéciale comme hôpital de(hésitation).

MS : hôpital de jour ?

Madame R : pour enfants, comme ça pour aider et comme ça je suis venue à Figeac.

MS : D'accord.

Madame R : Oui, comme je suis venue à Figeac, c'est pas long je pense une ou deux semaines j'inscrivais à l'hôpital de jour il allait à hôpital de jour je pense quand il avait 5 ans non 6 ans parce que il commençais école CP un peu plus tard, plus tard.

MS : Oui, d'accord

Madame R : je pense la grande section école maternelle mais comme ça, c'est peut-être le matin à l'école maternelle, le soir à hôpital de jour

MS : Oui. D'accord.

Madame R : Et comme ça il passait, je pense le CP aussi et là il a passé au CP avec la classe ULIS, toutes les après-midi, il partait à (hésitation) à l'hôpital de jour

MS : D'accord. Oui donc vous êtes installés finalement en France principalement pour aider votre enfant ? C'est ça ?

Madame R : oui

MS : Et depuis qu'il était inscrit à l'école, est ce que vous pensez que c'est important qu'il soit scolarisé à l'école?

Madame R : Oui, Oui, c'est important c'est sûr. Parce que c'est pas hôpital de jour (hésitation), qu'il a appris à parler

MS : Oui oui

Madame R? because there is a big progress. It's all, it's all together will always have the meetings with school with the hôpital de jour and me and we discussed what is better and so my child il commence à parler à 8 ans (parce qu'il y a de grands progrès. C'est tout, c'est tout ensemble il y'a toujours les rendez-vous avec l'école avec l'hôpital de jour et moi et on a discuté de ce qui est mieux et donc mon enfant il commence à parler à 8 ans

MS : D'accord

Madame R: mais pas parler comme les autres il commence à parler (hésitation)

MS : Petit à petit ?

Madame R: Petites mots à dix ans il commençait petites phrases.

MS : D'accord, Et ça, vous pensez? C'est grâce à elle que grâce à l'école, Parce qu'il était scolarisé à l'école aussi et pas qu'en hôpital de jour ?

Madame R : ah oui bien sûr Oui (hésitation) à l'hôpital de jour les enfants avec une autre maladie c'est très important pour les enfants (hésitation) comme ça

MS : donc pour vous vous avez préféré qu'il soit à l'école avec d'autres enfants ?

Madame R: oui

MS : pourquoi

Madame R: Mais c'est très sûr c'est important pour rester avec les enfants

MS : d'accord et depuis qu'il est à l'école votre enfant est ce que vous avez pensé à revenir dans votre pays ou à déménager à un autre pays?

Madame R: Non, non

MS : Pourquoi?

Madame R : Parce que c'est très difficile pour les enfants après, changer ça change beaucoup (hésitation) j'ai une situation avec moi j'ai fini l'école en Angleterre j'ai fini le lycée en Angleterre et après mes parents ont eu un problème prendre moi en Russie j'ai un problème psychologique j'avais 18 19 ans mais après je vis je n'écoute pas les parents je commence à faire pas bonnes choses j'ai trouvé un ami qui était pas bon, non donc je comprends cette situation.

MS : d'accord, donc selon votre expérience quand un enfant est scolarisé et à l'école vaut mieux de ne pas lui changer de pays ou c'est difficile?

Madame R: C'est difficile, c'est difficile difficile avec la langue aussi il connaît tout de la France et après vous changez de langue je suis ma langue maternelle mais comme j'ai fini mes études en anglais j'ai suis revenue en Russie j'ai un grand problème je comprends pas les mathématiques comme ça je comprends pas

MS : Oui, d'accord par ce que vous ne maîtrisiez pas la langue ?

Madame R : oui beaucoup de beaucoup de stress

MS : d'accord

Madame R : un enfant il faut choisi qu'il habite dans ce pays vous vous continuez Parce que ça peut être comment il grandit ? Oui, comme je ne sais pas quand il a 20, 20, 25 ans, 20 douze ans, 18 ans, ils partent mais comme il est petits, It's something a environment stable. (un environnement stable)

MS: d'accord vous préférez qu'il soit dans environnement stable ?

Madame R: oui

MS : D'accord. Ok, est-ce que depuis que vous avez votre enfant ou vos enfants à l'école, vous avez des remarques sur certaines normes ou sur un aspect que l'école vous impose en tant que parents d'enfants issus de l'immigration, c'est à dire d'origine étrangère?

Madame R: (hésitation)

MS : Est-ce que vous avez compris ou vous voulez la traduction en anglais ?

Madame R: yes

MS : Do you have any comments on certain aspects of the school or norms that the school imposes on you as a parent of children from a migrant background ?

Madame R: Si ici elle a plus beaucoup de vacances (rire)

MS : C'est vrai ça(rire)

Madame R: Les vacances et comme j'ai vécu en France c'est pas cinq jours c'est quatre jours dans la semaine le mercredi, il n'y a pas d'école

MS : oui

Madame R: Oui, c'est ça, c'est les différences oui mais peut être avec les mathématiques comme ça, c'est plus facile qu'en Russie.

MS : c'est plus facile en France qu'en Russie ?

Madame R:oui (hésitation) it's more easier for children to study in France and in England(il est plus facile pour les enfants d'étudier en France et en Angleterre)

MS : donc C'est plus facile ici en France

Madame R: oui (hésitation) À la France (hésitation) I speak English. They give you a lot little help the teachers help the child, she doesn't leave him. You see that I don't care. She help you. If you have something a problem or something they help my daughter. You have the problem in CP. They told me you can leave her for the second year. But I said that is the first class. It's not so difficult. What if she has more problems later. Then we then we will decide. And the teacher she stay with her during the lunch and help her with the reading(Je parle anglais. Ils vous donnent beaucoup d'aide, les enseignants aident l'enfant, elle ne le quitte pas. Vous voyez que je m'en fiche. Elle vous aide. Si vous avez quelque chose, un problème ou quelque chose, ils aident ma fille. Vous avez le problème dans CP. Ils m'ont dit que vous pouviez la laisser pour la deuxième année. Mais j'ai dit que c'était la première classe. Ce n'est pas si difficile. Et si elle a d'autres problèmes plus tard. Ensuite, nous déciderons. Et l'enseignante reste avec elle pendant le déjeuner et l'aide à lire)

MS : D'accord. Vous pensez que ici à l'école vous enfants ils sont beaucoup aidés ?

Madame R :Oui, oui j'ai dit j'ai dit à mon enfant tous les jours, j'ai dit vous avez la chance (rire)

MS :(rire) D'accord, et par rapport, par exemple, à l'organisation de l'école les lois de l'école. Les normes, e qu'on vous demande en tant que parent par exemple, que pensez-vous ?

Madame R: je suis d'accord avec tout (hésitation) mais une chose que je suis pas d'accord avec (hésitation)

MS : oui dites-moi

Madame R: C'est la nouvelle loi qui est arrivé en 2024 concernant l'éducation sexuelle je pense ça je suis d'accord pour Collège après les douze ans comme les filles et les garçons, je suis d'accord, c'est très bon quand on veut expliquer mais pour les petites je ne suis pas sûr si c'est dans la tête je connais bien mon fille, elle connaît beaucoup mais il y'a quelque chose j'ai besoin de rester secret.

MS : oui d'accord donc vous êtes pas d'accord avec cette loi pour les petits en enfants en primaires ?

Madame R: Je pense du coup (hésitation) je trouvais ça comme si un peu plus grands. Elle n'a pas besoin de connaître cette situation comme maintenant comme huit neuf ans elle joue avec les poupées à la maison (rire)

MS : d'accord vous pensez que c'est tôt à cet âge ?

Madame R: Pour expliquer tout (hésitation) Je pense que c'est pas bien pour les petits.

MS : D'accord.

Madame R: Je sais pas(hésitation) je suis d'accord pour ma fille maintenant il y'a beaucoup d'amis qui acceptent pas ça.

MS : d'accord Ok, est ce que vous avez d'autres normes ou lois avec lesquels vous êtes en désaccord ?

Madame R : oui le reste je suis d'accord

MS : D'accord est ce que vous pensez que l'école ici en France est ouverte aux familles d'origine étrangère?

Madame R: oui, j'ai pas de problème, quand il y'a un problème j'ai écrit un message à l'école à la maitresse et prendre un rendez-vous (hésitation) c'est peut être différent pour les autres (rire), mais pour moi personnellement, pour mon enfant, pour mon enfant j'ai pas vu la différence je suis étrangère ou pas étrangère.

MS : d'accord vous avez pas remarqué de différences?

Madame R: Non, non, ça marche (rire)

MS : d'accord, et depuis que vous avez votre enfant à l'école comment vous participez dans la scolarité ?

Madame R: (hésitation)

MS : Par exemple est ce que vous assister aux réunions de l'école, vous accompagner aux sorties scolaires des choses comme ça ?

Madame R : je suis partie en sortie scolaire avec les enfants pour marcher j'étais très fatiguée après (rire)

MS : (rire) d'accord

Madame R : Je marchais beaucoup comme j'ai aidé avec le sport

MS : vous avez accompagné oui

Madame R : Oui, comme ça oui j'ai participé comme il y a quelque chose comme ça Fin d'année préparer les fêtes des cadeaux comme ça, j'ai participé beaucoup (rire)

MS : Vous aimez le fait de participer dans des activités comme ça avec l'école de vos enfants ?

Madame R : Oui, oui et avec les enfants j'ai une bonne connexion toutes la classe me connais (rire)

MS : (rire) vous très connu (rire) parce que vous participer souvent

Madame R: oui ils me connaissent bien oui, Bonjour quand je passe dans la ville (rire)

MS : d'accord c'est bien ça ! est-ce que vous participer dans d'autres choses comme par exemple aider vos enfants dans leurs devoirs ?

Madame R: oui

MS : pourquoi ?

Madame R: Parce qu'ils les commencent à la classe J'ai reçu devoirs pour lire mais c'est quand je prononce ma prononciation c'est pas bon

MS : D'accord.

Madame R : il préférerait lire tout seul moi je demande une question pour regarder s'il connaît l'histoire le cours ou non? Comme ça mais Parce qu'il est en ULIS je pense ils ne donnent pas beaucoup de devoirs

MS : d'accord donc si j'ai bien compris vous aimeriez aider vos enfants dans leurs devoirs sauf que vous avez peur de leurs apprendre des erreurs de prononciation ?

Madame R : Non, moi j'ai aidé mon fils avec mathématiques avec Anglais SVT Physique-Chimie j'ai un problème avec Français (rire)

MS : d'accord donc vous les aider aux autres devoirs sauf le français (rire)

Madame R : j'ai aidé beaucoup, mais ce sont les professeurs qui m'ont demandé de ne pas les aider au français

MS : d'accord, et vous participez aux réunions de la de l'école? Par exemple les réunions de suivi de scolarité, les réunions de parents d'élève ?

Madame R : Oui, oui oui je participe aux réunions par exemple à la réunion à l'école je viens plus comme je viens les premières années, mais tout le temps donc quand on est êtes les mêmes écoles c'est les mêmes informations en plus j'ai une autre réunion avec la MDPH, avec les maîtresses, avec c'est ça après toutes les informations il les donne par les papiers et j'ai expliqué j'ai parlé avec la maîtresse s'il il y a un problème. Je viens pour parce qu'elle donne un autre rendez-vous pour parler avec la maîtresse aussi.

MS : et comment vous trouvez ce rôle de parent d'enfant à l'école ? Tous ces (hésitation) engagements votre participations dans la scolarité de vos enfants ?

Madame R : (hésitation) c'est normal parce que quand il y a un problème j'ai expliqué J'ai un email, j'ai un téléphone, j'ai appel ou elle appelle moi je prends rendez-vous Nous Nous we solve the problem very quickly (on résous le problème le plus vite possible)

MS : Oui, oui.

Madame R : I don't leave this problem for (hésitation) as it comes. I saw it everything they need they get information from me. I think it's very good when you have a good connection as a parent with school. Everything. What's going on ? (Comme ça vient. J'ai vu que tout ce dont ils ont besoin, ils obtiennent des informations de ma part. Je pense que c'est très bien lorsque vous avez une bonne connexion en tant que parent avec l'école. Tout ce qui se passe

MS : D'accord.

Madamae R : I speak with my child (je discute avec mes enfants) ce n'est pas différent de ce que la maîtresse m'a expliqué à mon fils c'est la même chose.

MS : donc si j'ai bien compris vous pensez que ce bien d'avoir une bonne communication avec l'école ?

Madame R : oui c'est normal.

MS : vous ne voyez pas que votre rôle de parent d'enfant scolarisés comme une charge de plus ?

Madame R : non non, quand je suis occupé avec quelque chose, je ne viens pas pour et J'explique ils trouvent un autre jour bien sûr je suis un peu fatigué parce que je me j'ai trois enfants je vais au lycée et collège et après c'est cette année c'est un peu parce que mon fils a fini le lycée mais les dernières années, (hésitation) l'école primaire, collège et lycée

MS : et c'était difficile ces dernières années ? Pour gérer tous ça?

Madame R : Trois un peu difficile oui (rire) Oui, oui, c'est un peu difficile, mais c'est normal (rire)

MS : D'accord c'est quoi qui était difficile?

Madame R : Parce que j'ai un 3 enfant

MS : d'accord

Madame R : Quand vous avez un enfant, ce n'est pas difficile.

MS : c'est difficile de gérer la scolarité de trois enfants ! mais vous pensez que l'école en France demande beaucoup de choses aux parents ?

Madame R : Non, non, non, quand l'école demande de faire un rendez-vous Il y'a une raison pour ça et je suis contente pour ça

MS : ah oui d'accord vous êtes contente que vous l'école vous demande un rendez-vous pour votre enfant ?

Madame R : oui et avec mon fils au collège j'ai demandé les maîtresses, les professeurs pour appelle moi ou écrivez un message tout le temps mais si il y'a quelque chose ou un problème

MS : ah oui d'accord vous demandez même aux enseignants de vous contacter en cas de besoins pour votre enfant ?

Madame R : C'est bon pour résoudre les problèmes

MS : Oui.

Madame R: De suite oui s'il y a le problème oui je ne reste pas je laisser pas traîner les problèmes c'est comme ça.

MS : D'accord, (hésitation) maintenant j'aimerais savoir comment vous imaginez leur avenir scolaire de votre enfant ?

Madame R: Avec mon fils au collège? Il est n'a pas sûr avec les professions mais bien sûr il continue tout pour moi, c'est comme ça (rire)

MS : d'accord

Madame R : Concernant les professions maintenant il fait une (hésitation) il est avec une psychologue qui aide pour trouver(hésitation)

MS : une psychologue de l'orientation ?

Madame R: Oui, c'est ça après le collège c'est le lycée, c'est pas sûr c'est pas sure un CAP mais il va continuer

MS : donc il est en train de choisir son orientation professionnelle ? Son CAP ?

Madame R: oui

MS : et vous en tant que sa maman, vous souhaitez qu'il (hésitation) s'oriente vers quel métier ? Qu'il fasse quoi en avenir ?

Madame R : Pour moi ,pas très important il est très content je préférerais pour les enfants trouver un travail qu'ils aiment j'ai dit non tu vas pas aller faire le docteur, si 'il n'est pas content pour oui et plus capable il est très intelligent le garçon Il aime beaucoup avec les arts plastiques, avec les SVT il a beaucoup de capacités mais c'est pas mon chose pour pour (hésitation) pour déterminer

MS : et vous, est ce que vous espériez qu'il fasse des études après le bac par exemple ?

Madame R: oui moi, moi j'ai un bac plus cinq en économie oui, oui, je préfère pour qu'il continuer j'ai expliqué tout les systèmes comme il marche il Comprend bien(rire) oui, il a des possibilité de faire comme apprenti

MS : ah oui en contrat d'apprentissage ?

Madame R: Oui, je dis comme ça. Ça c'est pour pour les garçons mais j'ai expliqué pour faire si vous avez bac plus cinq vous êtes plus (hésitation) plus mieux ça a l'air de plus de possibilité de trouve un bon travail oui (rire) j'explique ça

MS : oui bien sûr

Madame R: Pour moi l'éducation, c'est très important oui, je préférerais qu'il continue son études pour réussir un bac minimum

MS : Minimum un bac ?

Madame R : Bac plus trois je pense à ça c'est d'accord trois c'est oui mais cinq oui très bien c'est super (rire)

.

MS : Vous avez des idées de métiers par exemple qu'ils peuvent faire?

Madame R : Je ne sais pas, mais il est très bien avec mathématiques il aime mais par exemple avec un système de banque (rire)

MS : d'accord, ok, est ce que vous communiquez facilement avec l'école quand vous avez besoins pour votre enfant ?

Madame R : Pour moi ?

MS : oui selon votre expérience avec l'école de vos enfants vous communiquez facilement avec les enseignants la direction ?

Madame R: (hésitation) oui c'est facile

MS : D'accord (hésitation) vous n'avez pas de difficultés pour communiquer pour la langue ?

Madame R: Non (hésitation) peut être les premières 2 ans j'ai un problème pour comprendre mais maintenant non.

MS : Maintenant ça va ? (rire)

Madame R: si j'ai un problème et je ne parle pas je prépare un papier avec les lettres les points que je veux parler avec les maîtresses comme ça.

MS : ah ! Vous vous préparez les rendez-vous la communication à l'avance ?

Madame R: oui

MS : Ah c'est super ça, c'est comme si vous vous préparer pour un examen ? (rire)

Madame R: oui (rire), j'écris les lois

MS : Ah d'accord ! Vous notez les lois aussi ?

Madame R: oui je regarde les lois aussi

MS : les lois concernant la scolarisation en France ?

Madame R: oui oui (rire)

MS : Ah oui, d'accord ! Et c'est pour quelles raisons ? Pour (hésitation) pour vous informer ? Pour connaître vos droits ?

Madame R: oui pour connaître la loi, par exemple quand on m'a proposé (hésitation) doublage

MS : le doublement ?

Madame R: oui le doublement de CP pour ma fille Je ne suis pas d'accord avec ça et après les conversations, les explications toutes les maîtresses elles ont dit Ah oui, c'est sûr.

MS : D'accord ! donc vous les avez convaincus? Quand vous êtes renseigné sur la loi ?

Madame R: oui

MS : d'accord et pourquoi vous avez refusé le doublement du CP ?

Madame R: Parce que par ce que pour moi les CP c'est très facile. J'ai vu toutes les informations qu'ils donnent tout le devoir c'est très facile et je connais à la France vous êtes redoublage c'est une fois dans les (hésitation)

MS : Dans l'école primaire ?

Madame R: Dans les écoles, dans les primaires. Vous êtes une fois Oui pour faire les doublages de classe donc si elle a doublé la classe de CP comme c'est très facile

MS : d'accord oui

Madame R: Parce qu'après c'est sixième et à sixième c'est plus difficile et elle a pas de chance pour redoubler les CM2 ça c'est la raison pourquoi.

MS : D'accord c'est pour cette raison que vous avez refusé ?

Madame R: oui

MS : D'accord. Donc vous avez pensé à garder le redoublement pour plus tard s'il a des difficultés en CM2

Madame R: Oui, ça c'est la raison pourquoi personnellement moi je choisis pas CP OK ? Peut-être CE2 mais quand je parle avec les maîtresses elle pas besoin

Madame R : D'accord ça marche ! (hésitation) maintenant je vais vous posez des questions concernant le handicap de votre enfant.

Madame R: oui d'accord

MS : donc dans votre culture comment le handicap est perçu ou cette expérience ?

Madame R: (hésitation)

MS : par exemple comment le handicap est vu dans votre entourage ? Vous m'avez dit au début que quand vous avez amené votre enfant en Russie le docteur il vous a dit qu'il n'était pas autiste vous pouvez m'en parler un peu plus de cette période ou de cette expérience ?

Madame R : En Russie (hésitation) je commence les différentes personnes **il y'a personne qui ont accepté mais il y'a plus beaucoup qui accepte pas** je sais pas parce que j'ai une madame qui est venue avec moi et qui parlait avec une autre madame. Cette Madame, elle m'a expliqué. Elle dit Oh je sais pas, je comprends pas pourquoi mon mari il reste avec moi. Parce que le premier fils, il est malade.

MS : ah (hésitation) pourquoi ?

Madame R : Je sais pas parce que j'ai une madame qui est venue avec moi et qui parlait avec une autre madame cette Madame elle m'a expliqué elle a dit Oh ! je sais pas, je ne comprends pas pourquoi mon mari il reste avec moi ? Par ce que le premier fils il est malade

MS : Ah, d'accord. Ah, d'accord, d'accord. Donc pour pour cette personne elle était impressionné par ce que votre mari est toujours avec vous malgré que vous avez un enfant autiste

Madame R : Oui. Oh, pauvre mon mari. Ah, d'accord.

MS : D'accord. Alors pour elle si vous avez un enfant en situation de handicap le mari il doit partir ?

Madame R : oui c'est normal.

MS : Ah d'accord ! c'est normal en Russie ?

Madame R : **oui il y'a beaucoup de femmes (hésitation) et les hommes qui acceptent pas et ils partent.**

MS : ah D'accord !

Madame R : **il y'a beaucoup de familles dont un enfant handicap, elles écrivent une lettre pour les mettre dans une maison pour handicapés** oui oui

MS : Et pourquoi ils n'acceptent pas les enfants en situation de handicap ? Pourquoi ils n'acceptent pas?

Madame R : Je ne sais pas moi (hésitation) je connais comment (hésitation) je donne un exemple ? à histoire comme la une guerre. Les 42.

MS : oui

Madame R : à histoire comme la une guerre à 42 ? 32 ? 45 qui finit à 45 avec les Allemands oui il y a beaucoup personnes qui sont devenues handicapées.

MS : Oui.

MS : Et pour les autres personnes âgées aussi toutes les personnes envoyées dans une sybéria. Oui, c'est une petite Island

MS : Oui.

Madame R : Pour que les autres les voient pas

MS : d'accord !

Madame R : Oui, pour ne pas voir

MS : Les voir en situation de handicap ?

Madame R : oui

MS : D'accord

Madame R : (hésitation) comme je l'ai expliqué il n'accepte pas (hésitation) par exemple qu'on accepte pas c'est comme ça si vous êtes forte pas malade on accepte si malade handicap ils acceptent pas

MS : D'accord.

Madame R: C'est comme ça comme vous si vous avez un enfant malade peut être pas maintenant, mais comme dix ans avant quand vous avez un enfant malade à coucher Les docteurs viennent pour dire écrivez une lettre après vous avez beaucoup d'autres enfants vous avez pas besoin de cet enfant?

MS : Ah d'accord pour faire l'avortement ? Oui, d'accord.

Madame R : Je pense, Suspense. It's something mental that they don't accept(C'est quelque chose de mental qu'ils n'acceptent pas.)

MS : D'accord.

Madame R : It's you feel a lot of family to have this child d'effets. Feel ashamed like they did something. I don't know. They don't take a lot of them, don't expect

C'est comme si tu ressentais beaucoup de liens familiaux en ayant cet enfant, des effets. Tu te sens honteux, comme s'ils avaient fait quelque chose. Je ne sais pas. Ils n'en prennent pas beaucoup, ne s'attendent pas à cela.

MS : D'accord.

Madame R : The judge you they say not so very easy life for a family with the child handicapés Universal.(Le juge vous juge, ils disent que la vie n'est pas si facile pour une famille avec un enfant handicapé universel.)

MS : D'accord, d'accord. Et dans votre entourage, dans votre famille, quand vous avez eu le diagnostic de votre enfant ? C'était comment leur réaction?

Madame R: (hésitation) comme quand les premières fois, quand j'ai entendu cet diagnostic j'ai pleuré pendant deux ans

Madame R: (hésitation) Parce que quand j'ai écouté ça j'ai dit oh c'est pas possible à faire une assistante familiale ou aide il reste comme ça toute ta la vie pour moi c'est une c'est un grand stress très difficile très très difficile

MS : oui et pour votre famille? Pour vos parents ? Votre famille.

Madame R: Ma maman, elle a accepté mais mais la maman de mon mari non mais maintenant qu'on m'en parle elle dit oh mon petit-fils il a pas beaucoup de problèmes il dit oh il est fini au collège maintenant Wow! C'est comme ça. C'est comme ça. Wow!(rire)

MS : d'accord elle est impressionnée par son développement ? Par son parcours scolaire ?

Madame R: oui elle a pas vu longtemps

MS : Ah elle ne l'a pas vu grandir ?

La maman : non c'est WhatsApp maximum comme ça pour les vidéos et comme ça elle voit mon fils est là c'est un peu difficile pour elle mais maman elle est venue à la France tous les trois mois comme ça elle connaît bien mon fils elle a vu tout le changement mais je pense c'est pour ça il est différent d'accepter, c'est difficile

MS : d'accord et vous pensez que c'est du à quoi au mental aussi comme vous avez dit avant ?

Madame R: Oui, c'est sûr c'est le c'est la mentale

MS : Et quand vous regardez ici les gens en France ils n'ont les mêmes réactions qu'en Russie ?

Madame R: J'ai vu la France elle accepte plus oui

MS : Et selon vous pourquoi cette différence? C'est (hésitation)

Madame R: (hésitation) c'est je pense la France elle commence à travailler avec les enfants comme ça handicapés comme ça avant la Russie la Russie et (hésitation) les mettre à cote (hésitation)

MS : De les mettre à côté ?

Madame R : oui

MS : elle les exclut vous voulez dire ?

Madame R: Oui. Oui.

MS : D'accord d'accord, (hésitation) est ce que vous avez rencontré des difficultés en tant que parent avec un enfant en situation de handicap et migrant en France ? Vous avez rencontré des difficultés quand vous êtes arrivé en France ? ou même maintenant?

Madame R: Non.

MS : Par exemple, la langue si vous avez peut-être au début rencontrés des difficultés de la langue ?

Madame R : Oui, c'est pour moi la langue, mais pas pour beaucoup les enfants ?

MS : Non je parle de vous

Madame R: Avec les langues? Oui, oui je suis allé à l'école deux ans pour apprendre le français (hésitation) après (hésitation) parce que il y a beaucoup des administrations en France(rire)

MS : ah oui d'accord.

Madame R : Oui

MS : Oui donc vous avez rencontré des difficultés au niveau de l'administration ?

Madame R : Les premières années? Oui maintenant non

MS : C'était quoi comme difficultés les premières années ?

Madame R : Tous les dossiers parce que j'ai une difficulté par exemple pour mon fils je comme il commence (hésitation) comme il finit le collège pour trouver une étude correcte après le collège

MS : Oui une orientation vous voulez dire ?

Madame R: oui peut-être pas CAP électronique il est pas content, il a fini il a complété mais il est pas content pas contente, il finit, il complété mais il aime beaucoup les ordinateurs comme ça, mais je pense comme ils commence finissent Ils trouvent pas leur place. Je sais pas, je ne comprends pas bien le système et peut être il y'a des possibilités pour faire le général pas des CAP

MS : Donc les difficultés que vous rencontrez maintenant à cause de la langue ou de la méconnaissance du système? Vous pensez que vous l'avez pas bien orienté vers le domaine qu'il souhaite ? qu'il lui convient ?

Madame R : Oui, maintenant je comprends mieux mais avant non quand c'est une première en France avant avec mon premier fils la première fois je n'ai pas passé ce système je ne connais pas

comment parce que c'est très différent en Russie c'est très différent en Angleterre aussi j'ai un deux exemple mis la France c'est différent c'est différent et pour moi c'est ça c'est le problème

MS : c'est la difficulté que vous avez rencontrés ?

Madame R: oui J'ai fait une erreur (hésitation) peut être les parents français il peuvent parler Il peuvent donner une formation plus exacte oui, oui, ça c'est le problème oui mais ça c'est la langue et c'est pas(hésitation)

MS : La langue et la connaissance du système en France ? C'est ça?

Madame R: oui c'est ça

MS : Oui. D'accord, donc vous avez rencontrés plusieurs difficultés à cause de la langue (hésitation) de la méconnaissance du système scolaire, de l'orientation de votre enfant ?

Madame R: Oui oui à cause de la langue.

MS : D'accord d'accord vous voulez rajouter d'autres choses ?

Madame R: Non

MS : D'accord. Et depuis que vous avez eu le diagnostic de votre de votre enfant, quelles sont les difficultés que vous avez vécues? En France ?

Madame R: C'est un peu long

MS : C'était plus long ? Les démarches ?

Madame R: Oui, parce que parce que j'ai demandé un diagnostic pour autisme j'ai attendu (hésitation) je pense, huit mois.

MS : Ah oui, d'accord. Pour commencer le diagnostic ?

Madame R: Oui, c'est à Toulouse il y a beaucoup de demandes comme on l'expliquait, il y a beaucoup de demandes c'est un CRA 46 ou 46I es noms des organisations, c'est un peu long les listes d'attente c'est parce qu'il y a beaucoup de monde je comprends ça.

MS : d'accord est ce que vous avez rencontrés peut être aussi des difficultés par exemple dans l'accompagnement de votre enfant ?

La maman : Oui

MS : savoir par exemple vers quel professionnel il faut y aller pour votre enfant par exemple pour les séances du psychologue ? De l'orthophoniste ?

Madame R: oui au début psychologue, psychomotricité oui il fait tout en hôpital de jour après deux il finit en hôpital de jour et il reste avec CMP (hésitation) et je pense c'est tout il finit avec les orthophonistes et après il est passé à SESSAD il reste à SESSAD.

MS : Et pour vous ça c'était pas difficile à d'adapter a tous ces suivis ?

Madame R:Non, non, non, c'est très facile maintenant, j'ai une très bonne connexion avec toutes les personnes.

MS : Il n'y avait pas de difficultés d'accompagnement de votre enfant ?

Madame R: Non, non, parce que leur propose quand je ne suis pas disponible il propose un taxi un bus taxi qui vient récupérer dans la maison et transporter.

MS : d'accord et il y'avait pas de difficultés de communications avec tous ces professionnelles qui accompagnent votre enfant ?

Madame R :Non, non, non je communiquais beaucoup.

MS : D'accord

Madame R : J'ai demandé parce que nous travailler ensemble, c'est très important pour les personnes avec autisme pour travailler avec toutes les personnes ensemble.

MS : D'accord. Pour collaborer avec tous les professionnels ?

Madame R: C'est comme ça vous faites quelque chose dans la journée à l'hôpital de jour? Je reçois les informations et je continue comme ça hôpital de jour Je continue par exemple il y a un calendrier avec toutes les photos de la journée et là il propose quelque chose, elle propose pour moi c'est comme ça

MS : C'est comme ç ? D'accord. Est-ce que vous vous rappelez de d'autres difficultés que vous avez vécues depuis l'annonce du diagnostic de votre enfant?

Madame R: Non

MS : D'accord. Après (hésitation) est ce que vous avez vécu des changements depuis que vous êtes en France avec votre enfant en situation de handicap? Des changements dans votre vie quotidienne, dans l'organisation, avec votre mari, avec vos enfants? Quels sont les changements que vous avez vécus?

Madame R : je ne sais pas (rire) (hésitation) au début je suis venue avec un seul enfant je ne sais pas (hésitation)

MS : oui c'est ça quels sont les changements que vous avez vécu quand vous avez eu le diagnostic de votre enfant et vous êtes venu à Figeac ? Par exemple des changements dans l'organisation des rendez-vous de tous les jours de votre fils ?

Madame R: Maintenant, c'est plus facile.

MS : D'accord.

Madame R: Je connais bien tout maintenant, pour moi c'est plus facile (rire)

MS : vous vous êtes habitué? Dans votre quotidien qui ce qui a changé par exemple ?

Madame R : (hésitation) oui je commence le travail parce que les enfants ont grandi J'ai du temps

MS : Avant vous, vous avez travaillé?

Madame R: Non, je reste avec les enfants parce que c'est moi qui occupait avec eux en même temps aussi mon mari maintenant nous a séparés

MS : Ah d'accord d'accord oui

Madame R: maintenant je suis toute seule Je travaille à temps partiel

MS : Oui.

Madame R: Parce que (hésitation) on a (hésitation) le besoin.

MS : de travailler ?

Madame R : Oui, oui, oui, je travaille à temps partiel parce que un autre temps je reste avec les enfants parce que les garçons ont grandi mais c'est moi qui ai préparé pour manger quelque chose comme ça qui nous contrôle pour ça, c'est très important.

MS : d'accord (hésitation) est comment ça se passe la scolarité de vos de votre enfant? Alors en vue de son handicap ? sa scolarité, ça se passe comment?

Madame R: (hésitation) je sais pas il a un problème dans (hésitation) comme les adolescents et autres enfants ne l'aiment pas tous ils acceptent pas et commence à faire une blague mais avant il comprend pas maintenant il comprend ça (rire)

MS : Oui d'accord.

Madame R: Mais je comprends pas à cette période. C'est ça, c'est ça petits problèmes qui arrivent.

MS : mais c'est problèmes avec les copains ou avec l'école ? Avec les enseignants ?

Madame R: Non, non, pas du tout jamais avec trois enfants.

MS : Il a une aide humaine ? Une AESH ? qui l'aide?

Madame R: Oui oui c'est ça.

MS : Et ça, vous en pensez ?

Madame R: Oui, oui, j'ai demandé à quelqu'un dans la classe, mais c'est difficile pour comprendre si c'est bon ou pas parce que les enfants ils l'aiment pas beaucoup ils n'acceptent pas beaucoup. Pourquoi vous avez quelqu'un à côté de toi? Vous n'êtes pas normal? Ça c'est c'est bon pour les études c'est bon pour les matières, pour les écoles, pour le study Yes! It's good to help, it's good, but not sometimes not good with the other children (pour l'étude Oui ! C'est bien d'aider, c'est bien, mais parfois ce n'est pas bon avec les autres enfants.)

MS : d'accord

Madame R: They are not growing up that they don't understand well. Mais à Lacapelle Marival, quand elle a un problème comme ça, j'ai parlé avec les professeurs. Elle fait une réunion pour expliquer c'est quoi les handicapés. Il y a beaucoup personne qui est handicapé (Ils ne grandissent pas, ils ne comprennent pas bien. Mais à Lacapelle Marival, quand elle a un problème comme ça, j'ai parlé avec les professeurs. Elle organise une réunion pour expliquer ce qu'est le handicap. Il y a beaucoup de personnes handicapées.)

MS : Mais Est-Ce que vous avez demandé ça?

Madame R: Oui oui.

MS : Pour expliquer aux autres enfants ce que c'est un handicap ?

Madame R: Oui.

MS : D'accord.

Madame R: Et là c'est pas les enfants c'est pas tout de même il y'a des personnes quelqu'un handicapé sans une jambe, mais il y'a aussi un handicapé psychologique aussi.

MS : oui tout à fait ! Mais en général, est ce que vous pensez que la dans sa scolarité depuis le CP ça se passe bien? Il n'y avait pas d'autres difficultés, avec l'école avec les apprentissages (hésitation) avec les enseignants ?

Madame R : Non non pas du tout.

MS : D'accord est ce que vous pouvez aussi me parler de son expérience d'intégration dans l'école? Ça se passait comment? Vous avez dit que vous avez demandé une aide pour l'aider? Et ça s'est passé comment? Il s'est bien intégré à l'école ?Comment ça se passait?

Madame R: Je ne sais pas (hésitation) pour fils oui maintenant ça se passe bien la première année peut être non comme la CP-CE1 maintenant c'est bien

MS : Et maintenant au collège?

Madame R : Oui parce que parce qu'il joue, il fait rugby il y a beaucoup de camarades, beaucoup d'amis dans l'école mais les premiers années non parce il avait un problème avec la communication de communication il ne comprend pas pourquoi on a besoin d'un ami? Camarade? Je parle de quoi avec ces amis il ne comprend pas. Mais maintenant il a trouvé deux amis, mais elle habite à côté de ma maison. Je pense qu'ils ont compris que mon fils est un peu différente oui ils ont accepté.

MS : et dans la classe et les apprentissages comment ça se passe ?

Madame R: Début c'est très bien oui par exemple pour ma fille elle va en ULIS que pour le français parce qu'elle reste tout le temps dans la classe mais pour les mathématiques pour le tout c'est avec les classes pour mon fils c'est différent il est resté plus de temps en ULIS peut-être pour Arts plastiques il est sorti comme ça en classe et là une personne qui a accepté Mais c'est dans une classe ULIS Oui.

MS : j'ai pas bien compris il ou elle est pas bien acceptée par qui ?

Madame R : Oui (hésitation) je vous explique ma fille est venu un jour elle me dit Il y a une fille qui est amie est la maman de cette fille elle dit **Je You are not allowed to play with kids from ULIS.(Tu n'es pas autorisé à jouer avec les enfants de l'ULIS (expérience(rire)**

MS : Ah d'accord, d'accord. Oui !

Madame R : Et je lui dis.

MS : Oh là là, c'est dur ça!

Madame R: C'est dur pour accepter mais la fille dit non à sa maman c'est mon ami il dit non je veux jouer avec Sophie comme ça mais pour moi c'est difficile pour

MS : oui c'est sur

Madame R: Si une personne pense comme ça adulte qui dit ça pense ça

MS : oui

Madame R: Ça à un enfant

MS : Oui je suis tout à fait avec vous

Madame R : oui

MS : Et en général, comment vous voyez l'école en France avec? Parce que vous avez deux enfants qui ont été scolarisés en ULIS. Vous voyez comment l'école en général?

Madame R: (hésitation) positif (rire)

MS : que des choses positives (rire) ? une expérience positif ?

Madame R : oui (rire)

MS : par exemple en comparant avec l'école en Russie ou en Angleterre

Madame R: par ce que quand j'ai commencé mon école J'ai fait une école primaire, je suis en Russie c'est très différent (rire)

MS : C'est quoi qui est différent?

Madame R: Vous êtes restez comme ça (rire) (hésitation)

MS : assis ? les bras croisés ? (rie)

Madame R : (rire) on reste assis tout le temps toute la classe, pas le droit de parler (rire) c'est comme le chinois maintenant

MS : Ah oui, d'accord (rire)

Madame R: C'était très très strict très strict (rire)

MS ; Et là en France, vous pensez que c'est ouvert? C'est moins stricte ?

Madame R: Oui.

MS : D'accord, ça marche. Je vous remercie beaucoup d'avoir répondre à toutes mes questions

Formulaire de consentement

Le présent document vise à vous faire part de différentes informations concernant les objectifs visés par le mémoire de recherche mené par Meryem SBAI El addouli et la manière dont peuvent être utilisées les données issues de l'entretien.

PRESENTATION DE LA RECHERCHE

Je suis Meryem SBAI, étudiante inscrite en Master 2 IDAISI (Ingénierie d'Accompagnement et d'Intervention pour une Société Inclusive) pour l'année 2024-2025. Dans ce cadre, je réalise un mémoire de recherche dont l'objectif est de recueillir le point de vue des participants (les parents). La recherche vise à comprendre le rapport qu'entretiennent les parents ayant un enfant en situation de handicap et issus de l'immigration avec l'enseignement français.

L'ENTRETIEN

Je souhaiterais m'entretenir avec les participants au cours d'un entretien individuel d'une durée maximum de 1h30.

CONFIDENTIALITE ET DIFFUSION

Cet entretien est totalement confidentiel. Les données seront entièrement anonymisées et elles seront utilisées seulement dans le cadre de ce mémoire de master.

Cet entretien est enregistré et il sera entièrement retranscrit pour faciliter le travail d'analyse.

Le manuscrit final du mémoire pourra être consultable sur Dante, la plateforme d'archivage des travaux d'étudiants et pourra vous être adressé.

Si certaines de vos questions restent en suspens nous vous invitons à nous les adresser.

, étudiante en Master 2 IDAISI.	
Pablo Buznic-bourgeac, directeur de mémoire et enseignant-chercheur en Sciences de l'éducation et de la formation.	Adresse mail du directeur mémoire : pablo.buznic-bourgeacq@univ-tlse2.fr

Consentement éclairé à la participation

Je soussigné.e Auekera Fatima

déclare avoir lu et compris le présent formulaire, ainsi que la nature et le motif de ma participation au projet.

Par la présente signature, j'accepte librement de participer à cette recherche et que mes propos soient enregistrés, retranscrits et exploités dans ce cadre.

Fait à Figearc, le 27/03/2025

Signature :



Annexe 3 : Transcription entretien n° 2 madame P

Meryem Sbai : Je vous vous rappelez un peu la thématique générale de mon mémoire de recherche qui est sur le rapport qu'entretiennent les parents ayant un enfant en situation de handicap et issus d'immigration avec l'école ou l'enseignement français en générale, (hésitation), d'accord ?

Madame P : D'accord

MS : donc je vais vous posez des questions et vous me répondez (hésitation) vous pouvez me dire ce que vous avez envie de dire (hésitation), vous avez la liberté l'expression (rire)

Madame P : (rire) ok d'accord ça marche

MS : pour commencer, est ce que vous pouvez me parler un peu de votre parcours migratoire et de votre expérience d'arrivée en France?

Madame P : Pourquoi nous sommes déménagés en France ?

MS : oui, vous pouvez m'en parlez de cette expérience ?

Madame P : Et donc nous sommes déménagés en 2016 et avant, on habitait en Irlande. onze ans et là-bas nous avons pratiqué de l'aïkido et nous avons rencontré un prof qui est français et après nous avons décidé de déménager ici à Figeac

Ms : D'accord, et vous avez vécu beaucoup en Irlande, c'était en Irlande. Vous avez vécu longtemps? C'est votre pays d'origine?

Madame P : Non non, mon pays d'origine, c'est Pologne et mon mari, il est slovaque.

Ms : D'accord, donc vous avez quittez votre pays pour s'installer d'abord en Irlande et puis vous êtes venu en France ?

Madame P : oui, on a vécu onze ans en Irlande.

MS : D'accord, et comment vous avez trouvé cette expérience de migration ? Ces déménagements? Vous avez vécu comment cette période ?

Madame P: En France parce qu'on connaît des gens déjà ici grâce à Aïkido et Taichi beaucoup de gens nous avons aidé, par ce qu'au début on ne parlait pas en français donc c'était un peu difficile.

MS : D'accord. Et qu'est ce qui a était difficile?

Madame p: La communication, parce que il faut parler en Français.

MS : d'accord

Madame P: L'administration, faire la carte vitale la carte vitale c'était plus difficile et pour moi, c'était difficile de trouver le travail aussi.

MS : pourquoi c'était difficile de trouver un travail pour vous ?

Madame p: La langue, mon mari Il est mécanicien donc il a trouvé vite et facilement. Oui, sans problème. Et aussi il a Il a commencé de travailler avec un patron qui parle anglais.

MS : la maitrise de l'anglais l'a aidé à trouver un emploi ici ?

Madame P: oui oui donc C'était facile pour lui, et on avait déjà des amis ici je pense que c'était un peu moins difficile (rire) que s'il y'avait pas d'amis.

MS : D'accord, donc vous pensez que s'il n'y avait pas d'amis vous auriez vécu encore plus de difficultés ?

Madame P: oui certainement (rire)

MS : D'accord, et depuis que vous aviez eu votre enfant, comment vous aviez pensez sa scolarité, vous pensez que c'est important que l'enfant soit à l'école et qu'il fait des études supérieures?

Madame P: Oui.

MS : Vous l'encouragez à faire de longues études? Qui va jusqu' à l'université? Est-ce que vous pensez que ça c'est important?

Madame P: Oui à cause de son handicap, c'était un peu difficile oui mais il a commencé sa scolarisation normalement à l'âge de quatre ans, donc un peu en décalage une année plus tard.

MS : pourquoi vous l'avez inscrits une année plus tard?

Madame P: c'était à cause de l'opération qui s'est passait aux Etats Unis c'est pour ça oui donc il est né en France après je pense c'était 2020(hésitation) nous sommes partis aux Etats Unis et on a resté là-bas un an et demi .Il était opéré là-bas, il a fait la rééducation et après nous sommes revenus en 2022. Oui c'est en Juin donc il a commencé l'école en septembre.

MS : D'accord, et pour vous en tant que maman vous étiez prête à le mettre à l'école après cette opération et malgré son handicap ? donc après l'opération et le retour en France vous avez décidé de le mettre à l'école ?

Madame P: Non, non, c'était pour nous, c'était c'est important et Théo, il est prêt il était prêt il était prêt à l'école. Donc pour nous, c'est normal que les enfants doivent Aller à à

MS : à l'école ?

Madame P: à L'école oui et ma mère, elle est institutrice à la retraite et moi aussi j'ai été institutrice en Pologne et Lucas Il est d'accord avec ce système d'éducation donc ça c'est normal.

MS : vous espérez que votre enfant qu'il fasse le même parcours que vous ? Qu'il va plus loin dans ses études?

Madame P: Oui, je voudrais, mais après c'est son choix mais au minimum lycée et bac. Après, il peut choisir son chemin. Moi, je voudrais qu'il continue (rire).

MS : Ah oui, d'accord (rire)

MS : est-ce que vous avez déjà pensé ou réfléchi à un éventuel retour à votre pays d'origine depuis que votre enfant est scolarisé ?

Madame P : Non à cause de son handicap nous sommes comme on dit (hésitation) pas bloqués nous sommes liés avec l'assurance nationale française donc c'est pas possible. Non, ce n'est pas possible parce que en Pologne ou en Slovaquie. Il n'a pas le droit.

MS : D'accord.

Madame P : Oui. Droit de l'assurance, (hésitation) la prothèse, le kiné tout ça, Mais c'est ça mais aussi, on est bien ici

MS : D'accord, donc si j'ai bien compris c'est plutôt par apport à son handicap que vous préférez restez ici en France ? Ce n'est pas par apport à sa scolarité ?

Madame P : Oui mais après il peut je sais pas après le collège (hésitation), non après le lycée il peut faire comme il veut oui oui.

MS : D'accord.

Madame P : Mais c'est vrai que quand il apprend au même temps Polonais et slovaque aussi pour avoir plus de choix mais nous on ne pense pas de partir comme ça.

MS : D'accord, vous n'envisagez pas un éventuel retour mais vous lui enseignez votre langue maternelle au cas où lui il aura besoin un jour pour revenir dans votre pays d'origine.

Madame P : oui.

MS : avez-vous des remarques sur certains aspects ou normes que l'école vous impose en tant que parent d'enfant issus de l'immigration ?

Madame P : (hésitation) La première différence, c'est l'école maternelle est obligatoire en France et en Pologne non

MS : Et comment vous voyez ça ? Comment vous trouvez cette obligation ?

Madame P: Par rapport de Théo Ce n'était pas un problème parce qu'il était prêt. Il avait envie d'aller à l'école maternelle, mais j'imagine qu'il y a des enfants qui ne sont pas prêts c'est trop tôt en Pologne, souvent les parents, les enfants restent avec les parents jusqu'à trois ans et oui ici les mamans travaillent vite (rire), plutôt oui plutôt donc avant trois ans

MS : d'accord

Madame P: Donc les enfants, souvent, sont à la crèche (hésitation) ou chez la nounou

MS : Oui

Madame P: Et Ça, c'est la grande différence ici.

MS : Ça, en tant que maman, vous l'avez vécu comment ?

Madame p: Non pour nous non, ce n'était pas le problème pour moi, mais il a commencé quand il avait quatre ans oui pour lui, ce n'était pas un problème ça ce n'était pas un problème.

MS : Et pour vous ?

Madame P: pour moi j'étais d'accord aussi il restait avec nous quatre ans et il était tout le temps avec nous oui.

MS : D'accord. Oui, Et ce que vous avez d'autres remarques, d'autres différences de normes que vous avez envie d'en parler?

Madame P: Les enfants passent plus de temps à l'école en France, en Pologne je pense Jusqu'à 14h00 et après les parents peuvent les récupérer.

MS : (étonnement) ah Oui ! D'accord.

Madame P: Ici c'est plus long.

MS : des journées plus longues vous voulez dire ?

Madame P: oui plus long je ne sais pas si c'est bien ou pas ? d'accord, mais je vois qu'il y a des enfants qui restent longtemps 8h00 à la garderie jusqu'à 18h00 ou après

MS : Oui oui d'accord

Madame P: Je pense qu'ici en France c'est normal, c'est la norme oui et parfois les parents n'ont pas le choix.

MS : et par rapport à comment vous voyez ? Vous préférez passer plus de temps avec votre enfant?

Madame P: Moi je préfère récupérer plus tôt mon fils oui mais par exemple des fois il veut rester à la garderie jouer avec les enfants donc encore une fois ça dépend de lui aussi

MS : D'accord, vous avez d'autres remarques qui vous paraissent encore différents ?

Madame P: J'ai l'impression aussi que les enfants ici, je ne sais pas si c'est juste cette l'école ou toutes les écoles les enfants sont laissés seuls

MS : seuls ? Comment ça ?

Madame P: (hésitation) Par exemple, à la garderie, il joue comme il veut il n'y a pas quelqu'un qu'il n'y a pas un animateur qui propose des jeux qui intègrent tous les enfants dans le groupe (hésitation) ils sont comme ils veulent donc parfois je vois les enfants qui sont dans le groupe, qui sont toujours ensemble, ensemble, ensemble. Il y a des enfants qui sont tout à côté, isolés c'est comme ça.

MS : D'accord, donc vous n'aimez pas ça ?

Madame P: non

MS: d'accord, et par rapport aux enseignants et les apprentissages dans la classe, vous avez aussi des remarques ?

Madame P: oui (hésitation) je pense qu'ils sont plus stricts (hésitation) oui peut-être c'est à cause de peut-être c'est parce que l'école maternelle et obligatoire donc il y a des programme qu'il faut suivre peut-être c'est pour ça.

MS : D'accord.

Madame P : Et en Pologne, c'est moins.

MS : Vous avez un exemple? Pourquoi vous les trouvez plus strictes, par exemple?

Madame P : Par exemple, comme Théo, **il est en CP il peut écrire ou il peut lire et je pense en Pologne c'est plus tard.**

MS : D'accord. D'accord.

Madame P : **Les enfants ici apprennent tout plutôt plus vite.**

MS : Et vous trouvez ça comment? C'est plutôt positif ou non.

Madame P : Pense. C'est mieux.

MS : C'est mieux ! D'accord.

Madame P : Mais après, je sais pas comment les enfants. Comme par exemple Théo il n'a pas de problème. Mais peut-être il y a des enfants qui ont des problèmes avec ça je ne sais pas.

MS : D'accord.

Madame P : Moi je pensais bien ça c'est bon (rire).

MS : D'accord. Vous avez d'autres remarques?

Madame P : Non, je pense. C'est tout.

MS : D'accord ? Est-ce que vous pensez que l'école ici en France, est ouverte aux familles qui sont d'origine étrangère ?

Madame P : (hésitation)

MS : Est-ce que plus vous avez compris la question ou vous voulez que je reformule?

Madame P : Je comprends la question, **mais je ne sais pas si par exemple ici nous sommes à la campagne, il y a pas beaucoup d'enfants et c'est plus amical** L'atmosphère mais peut-être parce que nous sommes à la campagne? Je ne sais pas, mais l'école est petite.

MS : Et selon votre expérience aussi avec les enseignants le personnel de l'école ici autant que maman d'enfant scolarisé dans cette école vous en pensez quoi?

Madame P : **dans cette école ici je pense oui ils sont ouverts Ils sont amicales**, oui.

MS : vous sentez que vous êtes écoutés quand vous avez besoin de communiquer de vos besoins à l'école?

Madame P: Peut-être qu'il y a un petit problème de notre côté de blocage de la langue, mais nous ne sommes pas exclus non je ne sens pas ça.

MS : d'accord, selon votre expérience vous trouvez comment votre rôle de parent d'enfant à l'école? Depuis que Théo est à l'école, vous trouvez comment votre rôle de parents d'enfants scolarisés? Est-ce que ça change quelque chose?

Madame P: Notre rôle à l'école?

MS : Oui, en tant que parent d'enfant scolarisé, est ce que vous trouvez que l'école vous demande de participez davantage dans la vie scolaire de votre enfant ?

Madame P: Non beaucoup de choses sont organisées à l'école et par les enseignantes et l'équipe de l'école et si les parents vont participer plus, Il y a l'APE donc oui, ça c'est une possibilité et le reste dépend des parents s'ils veulent ou pas.

MS : et vous vous sentez que vous devez être engagé ou impliqué dans la vie scolaire de votre enfant ou pas. Selon votre expérience toujours comment vous trouvez le fait que l'école vous demande de participer par exemple aux sorties scolaires, aux réunions de parents, aux réunions du suivi scolaire de votre enfant ? Vous trouvez que c'est beaucoup ou pas ?

Madame P: Ah non ce n'est pas beaucoup, c'est Je pense que c'est minimum que les parents soient engagés dans la scolarité de son enfant

MS; Oui.

Madame P : C'est pas beaucoup, c'est en fait c'est normal c'est normal d'être engagé un peu par exemple à cause de son handicap moi je suis je peux venir plus si quelqu'un me demande je peux le faire et mais les devoirs ou des choses comme ça, ça c'est normale pas beaucoup non je ne trouve pas si je parlais mieux français, je participe beaucoup plus

MS : D'accord, et vous, vous, en tant que parent comment vous participez dans la vie scolaire de votre enfant? Vous? Quelles sont les choses que vous faites pour participer dans la vie scolaire de votre enfant?

Madame P: (hésitation) la sortie scolaire oui pour aller avec les enfants on peut préparer quelque chose à manger pour le carnaval, par exemple comme la dernière fois. Quoi d'autre? On peut faire

on peut s'engager pour préparer la fête de fin d'année? Oui, on est comme ça. Oui, il y a des d'occasions et les devoirs aussi

MS : vous aidez votre enfant dans les devoirs aussi ?

Madame P : Oui, c'est tout le temps car mon mari travaille aussi parce qu'il apprend en même temps le polonais l'anglais et le français et ses devoirs ça, c'est le plus important.

MS : ok ses devoirs en français passe en premier vous voulez dire

Madame P : Ça c'est le premier, mais après il fait d'autres choses en polonais et en anglais, mais pas beaucoup en slovaque donc je ne force pas trop de plus de travail parce que je pense il fait assez beaucoup à l'école (rire)

MS : D'accord vous voulez dire que vous donnez la priorité à ce qu'il apprend à l'école?

Madame P : À l'école? Oui oui d'abord c'est les devoirs en français et après on verrait polonais ou anglais

MS : D'accord.

Madame P : Oui, oui, oui.

MS : d'accord, et comment vous vous imaginez l'avenir scolaire de votre enfant ?

Madame P : Comment j'imagine?

MS : oui, vous l'imaginez faire des études supérieurs ?

Madame P : je sais comment on dit je ne suis pas très stricte, mais pour moi, oui pour moi, c'est normal qui fait l'école élémentaire après collège et le lycée pour moi ça c'est obligatoire

MS : D'accord.

Madame P : Et après oui, je voudrais qu'il le fait plus mais le plus important c'est qu'il trouve ce qu'il aime faire et après il peut décider mais oui je voudrais qu'il continue (hésitation)

MS : Qu'il aille plus loin dans son parcours scolaire ?

Madame P : Parce que dans notre ma famille ou famille de mon mari, c'est la norme de la scolarité, c'est quelque chose d'important oui c'est comme ça

MS : d'accord, c'est la norme dans votre famille ?

Madame P: oui c'est dans ma famille, la famille de mon mari aussi ma sœur, mes cousins nous avons fait les études tous dans notre famille. Donc pour nous c'est quelque chose qu'il faut faire.

MS: D'accord, vous avez une idée de quelle profession vous souhaiteriez que votre enfant exerce plus tard

Madame P: Non.

MS : Vous n'avez jamais pensé à ça?

Madame P: (hésitation) on pense on pense plutôt qu'est ce qu'il ne faut pas à cause de son handicap quels métiers il ne faut pas faire Il ne peut pas faire, à cause de son handicap ça oui

MS : et quels sont les métiers qu'il ne peut pas faire ou il ne doit pas faire à cause de son handicap ?

Madame P: Par exemple, il y a de temps en temps il parle il encore est enfant (rire), mais il parle. Oh! Je voudrais devenir policier ou pilote je sais pas un pompier, c'est ces métiers qu'il ne peut pas les faire

MS : et quand vous pensez à des métiers qu'il peut faire vous pensez à quel métier par exemple ?

Madame P: un métier plus adapté à son handicap et à son âge, (hésitation), les métiers euh comment dire, adaptés à son niveau intellectuel ou intellectuel?

MS : Oui !

Madame P: Par exemple moi je on peut voir qu'il il aime les mathématiques, il aime faire du Lego, donc construire quelque chose donc pour plus que ça. Par exemple, je sais qu'il peut Il est doué en langues aussi, donc peut être. Les études linguistiques, oui, mais c'est parce que je vois quelque chose qui l'intéresse qui s'intéresse a des domaines comme ça

MS : D'accord

Madame P : Donc comme ça, pas que je voudrais devenir un jour médecin non, pas comme ça.

MS : d'accord Pourquoi?

Madame P : Par ce que c'est non. Ce n'est pas bon pour les enfants non, on ne peut pas penser comme ça oui non Ça, c'est quelque chose de pas bon non

MS : vous préférez qu'il fasse son choix alors ?

Madame P : Quelque chose bon pour lui, qu'il aime

MS : D'accord, ok

MS : Est-ce que vous communiquez facilement avec l'école en cas de besoin pour votre enfant ?

La mère : Je pense oui, oui s'il y a un problème c'est le problème de la langue et c'est tout

MS : et du côté de l'école, vous pensez que c'est plus simple de communiquer avec eux ?

Madame P : C'est plus simple, Oui.

MS : D'accord, là on va parler du handicap de votre enfant et j'aimerais savoir dans votre culture comment le handicap est-il perçu ?

Madame P : ah ça c'est une bonne question (hésitation) d'un côté le handicap c'est quelque chose, par ce que en France l'avortement c'est légal.

MS : Oui !

Madame P : Il y a moins de personnes handicapées qu'on peut voir sur l'Europe moins en tous cas qu'en Pologne, en Pologne il y a plus parce que c'est interdit. Donc (hésitation) donc on peut voir plus des enfants qui sont habitués. Mais je pense en France à cause de comment dire ? De comportements ? Non pas comportements ici en France, la culture ? Les gens en général sont plus ouverts ou compréhensifs ? Oui c'est ça.

MS : pourquoi vous pensez que les gens ici en France sont plus compréhensifs et plus ouverts envers les personnes en situation de handicap ?

Madame P : Normalement, on touche un sujet un peu difficile parce que, en Pologne, il n'y a pas beaucoup d'aide comme ici en France aide financière aide en général à l'école, il n'y a pas comme ici où vous êtes là pour les enfants. En Pologne, ça n'existe pas donc les parents sont plus restés seuls, laissés seuls avec ce problème.

MS : pourquoi les parents sont laissés seuls en Pologne ?

Madame P : Parce que l'état n'aide pas comme ici

MS : pourquoi ? Par ce qu'il y'a pas les moyens financiers ou pour d'autres raisons ?

Madame P : Je pense oui, ça change en Pologne ou en Slovaquie ça change ça change beaucoup mais ici l'aide il existe et c'est visible et il y a des organisations où on peut aller et demander de l'aide ici, c'est plus simple et à cause de ça je pense un handicap c'est quelque chose de plus (hésitation) mais les parents et les enfants, ou peut-être je ne sais pas c'est pas comme ça, mais c'est ce que j'observe et à cause de ça, les parents et les gens ne sont pas exclus.

MS : ok, vous pensez qu'ici les personnes en situation de handicap ou leurs familles sont moins exclus qu'en Pologne ?

Madame P : peut-être qu'ils ne sont pas exclus mais les parents sont laissés seules (hésitation) oui.

MS : et pourquoi vous pensez que dans votre pays, les parents sont laissés seuls ?

Madame P : Les parents, les gens sont restés seuls (hésitation) ici, il y a beaucoup d'aides comme vous, les assistances et tout ça et le reste le reste, on peut le voir. donc c'est plus normal .Il y a personnes handicapées, il y a quelqu'un pour lui, bla bla et en Pologne comme il n'y a pas d'aide, je pense que les autres gens voient les personnes handicapées comme pas comme un problème (hésitation) Je ne sais pas comment vous dire(hésitation)

MS : vous ne trouvez pas le mot ?

Madame P : oui, la situation des personnes handicapées je pense c'est mieux en France.

MS : D'accord

Madame P : Mais peut-être parce qu'il n'y a pas beaucoup (hésitation) Je pense, ça dépend beaucoup des gens (hésitation)

MS : ça dépend des gens ? Comment ça ?

Madame P : De la conscience (hésitation)?

MS : la conscience de qui ? Des gens ?

Madame P : Ça a changé en Pologne en fait, ça changeait beaucoup en Pologne, mais avant, je ne sais pas. C'est un sujet un peu délicat parce que la Pologne est très catholique donc avant, avant, c'était comme ça s'il y avait un enfant handicapé, ça veut dire c'est la famille a fait quelque chose de mauvais et dieu donne maintenant donne des personnes handicapées pour Je ne sais pas réparer sa faute, mais ça c'était avant

MS : Et cette croyance impacte le regard ou la conscience des gens comme vous avez dit ?

Madame P : Non, ça je pense, ça change mais on peut, on peut ressentir quelque chose comme ça de temps en temps et ça change beaucoup.

MS : Et pour vous ce ressenti ça change quelque chose vous ou dans votre entourage ?

Madame P : Non dans mon dans ma famille, ce n'était jamais le problème (hésitation) Je sais pas, mais ici en France par exemple, beaucoup de personnes âgées? Par exemple font des bisous à Théo on dit quelque chose oh mon dieu ! pauvre !

MS : Ah oui, d'accord

Madame P : Mais ça c'est avec les personnes âgées, les personnes plus jeunes ou 30, 40 ans, c'est plus Comme aux États-Unis. Oh, ça va, tout va bien. Oh, tu es fort. Plus comme ça !

MS : d'accord.

Madame P : Et je pense que en Pologne c'est comme avec les personnes âgées ici.

MS : Et c'est pareil dans votre entourage aussi ? Dans votre famille ?

Madame P : Dans ma famille, je ne sais pas comment c'était, c'était un choc. Mais les personnes, ma famille, mes cousins, mes tantes et tout ça et ils ont accepté facilement.

MS : D'accord.

Madame P : Donc dans notre cas, ce n'était pas un problème. Non, non, mais par exemple souvent en Pologne, quand il y a une personne enfant handicapée, les hommes partent.

MS : Ah ok (étonnement) pourquoi ?

Madame P: Oui, **laisse la maman toute seule avec enfants et ça ce n'est pas toujours, mais c'est souvent et c'est les statistiques qui montrent ça**

MS: Et c'est pour quelle raison ?

Madame P: **Je ne sais pas (hésitation) Ça le problème mental avec les hommes? Je ne sais pas si c'est quelque chose lié avec la religion peut être.**

MS : D'accord et st ce que vous avez rencontré des difficultés spécifiques en tant que parents d'enfant en situation de handicap et issus de l'immigration ?

Madame P: Ah ça oui oui !

MS: vous pouvez me donner des exemples de difficultés que vous avez vécus ou que vous vivez toujours ?

Madame P: Ça, c'est ça, **c'est toujours la même, la même chose ça, c'est le problème avec la langue et c'est de notre côté** mais ici, je trouve que les gens sont toujours prêts (hésitation) pour nous nous aider

MS : D'accord.

Madame P: Donc, s'il y a un problème les gens nous aident mais pas de problèmes à cause de notre nationalité.

MS : et selon votre expérience quand vous êtes arrivés en France quelles sont les autres difficultés dans l'installation dans un nouveau pays ?

Madame P: Ah oui, oui, **oui le problème, au début, c'était oui, c'était problématique par exemple, on ne connaît pas l'administration où aller avec qui parler et pour les gens français, c'était par exemple normal ou aller à qui demandait et pour nous tous les organisations était quelque chose de nouveau.** Donc on a dû beaucoup apprendre (rire) ou avec qui parler, qui est responsable de quoi

MS : Oui (rire)

Madame P: Je pense, c'est tous les gens ont le même problème. Si on déménage dans le pays étranger, c'est pas que en France je pense. C'est toujours comme ça l'administration française c'est pas facile (rire).

MS : je suis d'accord (rire)

Madame P : c'est pas facile de (hésitation), de trouver le chemin (rire)

MS: Vous aviez besoin d'être guidés dans vos démarches au début ?

Madame P : Oui au début, toujours, on a des amis qui par exemple, qui nous accompagnent à faire tout au début.

MS : d'accord

Madame P: Oui et si pour parler de Théo avec le médecin à Toulouse par exemple, on a eu des amis avec nous, voilà quoi d'autre ? **Le problème, c'était plutôt administratif**

MS: D'accord, c'était souvent des difficultés administratives ?

Madame P: oui **je ne sais pas remplir des formulaires des choses comme ça**

MS: Et par rapport au travail de votre mari? Aux horaires de travail, c'était facile de se libérer par exemple, pour faire vos démarches.

Madame P: Non non, **c'était pas facile mais** à la pause de 12 h il faisait ça pour **remplir pendant la pause (rire)** et pour aller au rendez-vous on a toujours faits ça ensemble oui oui s'il y'a un rendez-vous très important par exemple un chirurgien à Toulouse donc on va ensemble

MS : D'accord Et depuis l'annonce du handicap de votre enfant vous aviez vécu des difficultés aussi liées à son handicap ?

Madame P: oui c'était pendant la grossesse on a appris qu'il y a un problème oui mais au début le docteur il n'a pas pensé que c'est si grave.

MS : D'accord.

Madame P: Donc, comme il était né et ils ont fait des examens oui on a appris que c'est quelque chose de plus grave oui

MS : D'accord. Et ça, vous l'avez vécu comment? Il y avait des difficultés ?

Madame P: **En cette période, c'était vraiment difficile parce que comme on a décidé de faire l'opération aux Etats Unis on a commencé à faire la cagnotte et ça, c'était c'était une période très chargée mentalement** et (hésitation)

MS : Émotionnellement ?

Madame P: Oui, oui, **émotionnellement aussi car la cagnotte a duré, je pense, un an, un an et demi donc c'est quelque à laquelle je ne pense pas « I don't go back to that » je ne reviens pas à ça**

MS : vous ne voulez pas penser à ça?

Madame P: Non, ça me (hésitation)

MS : C'était difficile ?

Madame P : Pour moi c'est difficile oui, et toutes les séances, les visites médicales c'était beaucoup mentalement

MS : d'accord, il y'avait des difficultés financières aussi ?

Madame P : oui c'était un problème financier Oui, oui, oui, parce que l'opération était très, très chère et c'était une charge mentale.

MS : Vous aviez vécu des changements dans votre vie quotidienne depuis l'annonce du handicap de votre enfant ? Quels sont ces changements ?

Madame P : Dans notre vie?

MS : Oui

Madame P : ben tout a changé (rire) oui tout a changé notre vie a changé tout tout (hésitation) moi je ne travaille pas depuis qu'il né et c'est notre choix en fait je reste avec Théo je fais tout je m'occupe de lui toute l'administration, toutes les séances de kiné, de tout ça et mon mari, il se concentre sur le travail

MS : D'accord. C'est un choix que vous avez fait ensemble avec votre mari pour vous occuper de votre enfant ?

Madame P : Non, c'était ensemble.

MS : D'accord.

Madame P : C'était notre décision. On va continuer comme ça parce que je pense que c'était la meilleure solution pour Théo.

MS : D'accord.

Madame P : Et aussi, on n'a pas beaucoup de choix.

MS : pourquoi vous aimeriez travailler ?

Madame P: Oui, je voudrais, **je voudrais reprendre le travail** et pas dans mon métier, parce que c'est inutile en France (rire)

MS : (rire) Pourquoi?

Madame P: Par ce que je suis prof de la langue polonaise

MS : Ah non au contraire c'est toujours utile les langues !

Madame P: (rire) C'est complètement inutile, mais c'est pour n'importe quel travail moi j'ai envie de sortir de la maison

MS: d'accord

Madame P: Ça c'est trop. Mais peut être dans l'avenir plus tard je ne sais pas ?

MS : D'accord vous avez déjà commencé à réfléchir à cette idée à comment se réorganiser ?

Madame P: Oui, oui, oui. Maintenant, quand il est à l'aise à marcher, il se débrouille bien. Je pense que ce sera possible de, par exemple de lui inscrire mercredi à Centre Loisirs et comme ça, je peux je sois libre.

MS : D'accord.

Madame P: Peut-être, mais ça c'est pas encore oui, mais en tous cas on a décidé de faire ça. Mais c'est aussi par exemple, nous on ne peut pas il y a des, (hésitation) **c'est une autre différence entre Pologne ou Slovaquie et France. Il y a beaucoup de vacances en France** donc qu'est ce qu'on peut faire avec Théo pendant deux semaines, deux semaines chaque deux mois ? Il ne peut pas aller à un centre de loisirs pendant deux semaines c'est beaucoup, ici à l'école il y'a de l'aide. Dans le centre de loisirs Je ne pense pas ? Donc je ne sais pas peut être Il peut, mais pas en ce moment.

MS : D'accord est ce que le handicap de votre enfant vous a-t-il demandé une nouvelle organisation familiale en plus de votre organisation et changements depuis que vous êtes en France ?

Madame P : Je ne sais pas tous les **toutes les séances il faut aller avec lui il faut il faut être libre pour lui disponible pour lui ce sont les séances avec le kiné orthophoniste. Je ne sais pas quoi d'autre la vie quotidienne. Il a besoin d'aide, par exemple dans notre maison et son chambre est à l'étage donc avec s'il porte des prothèses il faut l'aider à monter et aller aux toilettes aussi.** Mais maintenant, il est plus autonome qu'avant mais avant les choses comme ça mais ce sont des choses qu'on ne pense pas pour nous c'est notre quotidien donc je ne sais pas

MS : D'accord

Madame P : Plus de choses à faire plus de choses à faire qu'avant mais c'est avec chaque enfant, c'est ça? (rire)

MS: c'est vrai ! (rire)

Madame P: Oui mais si il veut monter dans la voiture, il faut lui aide les petites choses. Mais nous on ne on ne pense plus de ça

MS : d'accord, parce que vous êtes habitués maintenant ?

Madame P: oui c'est ça

MS : D'accord, et comment se passe la scolarité de votre enfant en vue de son handicap ?

Madame P: (rire) c'est à vous de me dire (rire)

MS : (rire) Non, non, non, je vous dis rien, (rire) , comme j'ai dit au début Il faut oublier que je suis l'AESH de votre enfant

Madame P: (rire)

MS : moi je veux savoir votre point de vue à vous en tant que parent !(rire)

Madame P: (rire) Moi je pense que tout se passe bien

MS : parlez-moi de son expérience de son intégration à l'école

Madame P: peut être au début c'était difficile mais il a besoin de beaucoup d'aide je pense. Plus d'aide que maintenant je pense. Maintenant il est plus autonome. Je ne sais pas.

MS : et dans la classe au niveau des apprentissages aussi ?

Madame P: Heureusement pour nous Théo il apprend vite (rire)

MS : D'accord. Pourquoi vous dites? Heureusement.

Madame P: Heureusement parce que ce n'est pas. Ce n'est pas évident que personne n'est à la maison on ne parle pas jamais français.

MS : Vous ne parlez pas en français à la maison ?

Madame P: Jamais, Jamais en français donc pour nous ce n'était pas évident que Théo va apprendre bien à l'école mais heureusement oui

MS : Et pourquoi Vous avez fait le choix de ne pas parler en français à l'école, à la maison?

Madame P: par ce qu'on parle pas bien le français

MS : D'accord

Madame P: Et on ne veut pas qu'il apprenne avec des erreurs ce n'est pas naturel pour nous, en français, entre nous et en ce moment il commence de nous apprendre, apprendre et il voit nos fautes (rire)

MS : Ah d'accord (rire) ? et avec les autres enfants et l'école en générale vous pensez qu'il bien intégrer malgré son handicap?

Madame P: les autres enfants aussi ? ou pas du tout?

MS : oui avec les enfants? Avec les enseignants? Avec le personnel de l'école? Avec tout le monde.

Madame P: je pense que, après deux ans à l'école, il a bien intégré de temps en temps, il parle comme il n'a pas d'amis garçons et à cause de son handicap, il m'a dit qu'il ne peut pas jouer avec les garçons et les garçons ne l'invite pas à jouer avec eux

Mais grâce à son caractère il est très ouvert et il trouve toujours des autres enfants avec qui il peut jouer donc ce n'est pas un grand problème mais de temps en temps ils parlent de ça, souvent

MS : et vous comment vous trouvez ça ?

Madame P: Ça c'est encore sujet de de différences entre l'école française et l'école polonaise Comme je vous disais avant, je veux dire avant. En Pologne, il y a toujours quelqu'un qui observe tous les enfants et qui d coup. (Hésitation) c'est un animateur qui surveille tous les enfants s'il y'a quelque chose de mauvais, pour organiser des jeux, pour intégrer tous les enfants dans le jeu.

MS: Et vous pensez que son handicap l'empêche de s'intégrer avec ses pairs ? Ses camarades ?

Madame P : non je pense il est bien intégré et je pense qu'il cause de son handicap il accepte son handicap donc peut-être ce n'est pas le problème pour les autres aussi. Et toujours je lui il dit que il peut faire tout, mais en manière de façon un peu différente. Il peut faire la même chose. Il faut trouver la solution pour toi.

MS : vous voulez rajouter autre chose par apport à son intégration ?

Madame P: Je ne sais pas je n'ai pas idée de ma tête en ce moment.

MS : vous avez parlez de l'école français en comparaison avec l'école polonaise, selon vous comment vous voyez l'école française ?

Madame P: L'école française en générale ?

MS : Oui.

Madame P : Je pense que l'école française est un peu stricte Il y a des règles, mais peut être ça c'est quelque chose de bon aussi il y a des règles bien cadré oui Mais parfois il manque des aspects humains (rire)

MS : Ah oui, d'accord (rire) vous avez la liberté de vous exprimer comme vous voulez (rire)

Madame P : Peut-être pas dans cette école mais en général, comme je vois, j'ai une amie qui a trois enfants et un au collège un à l'école élémentaire et une école maternelle. Oui, peut-être pas dans l'école maternelle, mais au collège je pense que oui c'est un peu stricte (hésitation) comment vous dire ? il y'a pas l'aspect humain

MS : l'aspect humain ? vous pouvez développer s'il vous plait ?

Madame P : je parle des procédures qu'il faut suivre et parfois les procédures sont plus importantes que les enfants

MS: les procédures, Comme quoi ?

Madame P: Par exemple, je vous donne un exemple de l'école.

MS : Oui oui !

Madame P: Ma copine, elle a un enfant qui était piqué par les insectes (hésitation) j'ai oublié Tique, Tique et il avait une réaction allergique donc ils sont allés chez le médecin Et il a l'examen et le tique l'était empoisonné Non, pas infecté Oui, Infecté. Donc, il a prescrit des antibiotiques et trois jours trois fois par jour donc le matin, 12 h et soir. Donc à 12 h, il était à l'école et c'était le problème parce que le droit, la loi dit qu'il ne faut pas amener des médicaments à l'école et l'enseignante a refusé de donner et les parents ont expliqué que c'est c'était ordonné il y avait l'ordonnance

MS : d'accord, il y avait l'ordonnance du médecin ?

Madame P: Oui, il faut le faire parce qu'il y a possibilité d'attraper Lyme. Lyme ?

MS : la maladie de Lyme ?

Madame P: je sais pas, c'est une maladie que tique je ne connais pas mais elle la refuse. Ah d'accord. Et les parents étaient un peu choqués.

MS: d'accord

Madame P: Parce que c'était à cet enfant il a déjà commencé le traitement il faut le faire suivre, le suivre pendant deux semaines.

MS : Et vous avez trouvé ça comment en tant que parent d'enfant scolarisé ?

Madame P: (hésitation) **personnellement, pour moi ce n'est pas normal**

MS : D'accord.

Madame P: **C'est quelque chose moi, personnellement, je ne comprends pas comment l'enseignant peut refuser.**

MS : D'accord, vous vous êtes peut être mise à sa place de votre copine ? vous avez réfléchi si un jour arrive la même chose à votre enfant ?

Madame P: Oui, on a pensé de ça avec mon mari si cette Théo a quelque chose, pas un tique ou x raisons oui donc ça c'est un peu compliqué donc Qu'est-Ce qu'on peut faire?

MS : D'accord, vous voulez rajouter autre chose ?

Madame P: Non, c'est tout (rire)

MS : d'accord je vous libère alors (rire) Merci beaucoup!

Formulaire de consentement

Le présent document vise à vous faire part de différentes informations concernant les objectifs visés par le mémoire de recherche mené par Meryem SBAI El addouli et la manière dont peuvent être utilisées les données issues de l'entretien.

PRESENTATION DE LA RECHERCHE

Je suis Meryem SBAI, étudiante inscrite en Master 2 IDAISI (Ingénierie d'Accompagnement et d'Intervention pour une Société Inclusive) pour l'année 2024-2025. Dans ce cadre, je réalise un mémoire de recherche dont l'objectif est de recueillir le point de vue des participants (les parents). La recherche vise à comprendre le rapport qu'entretiennent les parents ayant un enfant en situation de handicap et issus de l'immigration avec l'enseignement français.

L'ENTRETIEN

Je souhaiterais m'entretenir avec les participants au cours d'un entretien individuel d'une durée maximum de 1h30.

CONFIDENTIALITE ET DIFFUSION

Cet entretien est totalement confidentiel. Les données seront entièrement anonymisées et elles seront utilisées seulement dans le cadre de ce mémoire de master.

Cet entretien est enregistré et il sera entièrement retranscrit pour faciliter le travail d'analyse.

Le manuscrit final du mémoire pourra être consultable sur Dante, la plateforme d'archivage des travaux d'étudiants et pourra vous être adressé.

Si certaines de vos questions restent en suspens nous vous invitons à nous les adresser.

, étudiante en Master 2 IDAISI.	
Pablo Buznic-bourgeac, directeur de mémoire et enseignant-chercheur en Sciences de l'éducation et de la formation.	Adresse mail du directeur mémoire : pablo.buznic-bourgeac@univ-tlse2.fr

Consentement éclairé à la participation

Je soussigné.e Winnicka Donohé

déclare avoir lu et compris le présent formulaire, ainsi que la nature et le motif de ma participation au projet.

Par la présente signature, j'accepte librement de participer à cette recherche et que mes propos soient enregistrés, retranscrits et exploités dans ce cadre.

Fait à Troyes, le 21/03/2025

Signature :

Winnicka

Annexe 3 : Transcription entretien n° 3 madame A

Meryem Sbai : je vous explique le principe de cette étude, c'est pour savoir un petit peu la relation qu'entretiennent les parents qui sont d'origine étrangère et qui ont un enfant en situation de handicap avec l'école comme vous.

Madame A : Oui d'accord.

MS : Donc c'est pour ça que je vais vous poser des questions concernant votre immigration, votre projet d'immigration, concernant votre enfant qui est en situation de handicap, c'est bon ?

Madame A : Oui, oui, il est en ULIS

MS : Oui, voilà. Et des questions sur l'école en France en générale et vos réponses seront utilisées en anonymat.

Madame A : ok d'accord

MS : Voilà donc je commence ma première question, est ce que vous pouvez me parler un petit peu de votre parcours migratoire? C'est à dire de votre expérience de migration en France? Si vous voulez je peux également vous traduire les questions en anglais

Madame A : Oui. Oh, merci beaucoup! Merci. Bon c'était en 2019 nous avons pensé peut être bien en France oui, parce que mon fils, il va finir la petite école et il doit aller à la grande école.

MS : au collège ?

Madame A : Oui, au collège, (hésitation) oui mais avant nous avons habité à Fuji.

MS : Fuji ?

Madame A : Oui, c'est au e Sud Pacifique

MS : c'est votre pays d'origine ?

Madame A : je suis d'origine jamaïcaine (rire) et mon mari était né en Angleterre mais d'origine Jamaïque

MS : d'accord (rire)

Madame A : D'accord et quand mon fils était né à Fuji nous habitons là pour dix ans J'avais un très bon travail, mais mon mari il ne pouvait pas travailler en Angleterre il ne trouvait pas

MS : d'accord oui

Madame A: Oui et pour moi c'est difficile parce que j'habite en Londres et mon salaire c'était grand, mais pas pour la maison, pour le loyer c'est 2000 3000 pas par mois.

MS : Par mois !

Madame A: oui et je pense c'est pas bon pour la vie je travaille tous les jours et j'habite à Londres. Je ne vois pas la nature

MS : Oui,

Madame A: c'est pas une bonne vie oui mon fils était à l'école maternelle ?

MS : maternelle ? ou élémentaire ?

Madame A: oui élémentaire en CM2 en Angleterre, l'école est très très bon mais il y'a pas d'assistance ?

MS : d'aide humaine ? D'AESH ?

Madame A: non il n'y'a pas l'école (hésitation) le gouvernement ils ont donné pour mon fils 2 heures de transport et deux heures de retour et à l'école pas d'assistance

MS : D'accord ? ET c'est pour ça que vous avez décidé de venir en France ?

Madame A: Oui, nous avons dit, peut-être, c'est mieux en France, j'ai regardé les écoles ici, j'ai cherché une maison ici c'est très, très moins cher (rire)

MS : d'accord (rire)

Madame A: Et j'avais écrit à l'école est ce que vous pouvez visiter l'école avec mon fils et la femme était très gentille elle a dit oui venez me voir, j'ai pris un rendez-vous et j'arrive à l'école ici et je suis surprise parce que il y a la directrice, le professeur, le maire, le docteur

MS : pour vous accueillir (rie)

Madame A: oui ils sont tous là pour nous accueillir oh c'était incroyable quelle surprise oui je vais inscrire mon fils dans cette école et je vais acheter la maison ici

MS : D'accord,

Madame A: Et quand j'arrive ici, j'ai vu que la vie ici c'est mieux que Londres pour lui. Toujours je dis je suis Londonien, je n'ai jamais sorti de Londres j'adore tous les musées la culture tout ça mais j'habite ici oh non c'est mieux dans la campagne.

MS : d'accord, vous avez bien aimé le cadre de vie ici alors (rire)?

Madame A: oui **on reste ici tout le temps maintenant** (rire)

MS : Vous avez déjà pensé à retourner dans votre pays d'origine ou à Londres depuis que votre enfant est à l'école ?

Madame A: Ah non non mon fils, me dit quelquefois maman je voudrais aller à l'école à Londres oui parce que c'est plus facile je parle anglais.

MS : ah oui pour la langue ?

Madame A: Oui (hésitation) mais **il apprend le français de plus en plus j'ai lui dit oui peut être plus tard à l'université mais maintenant il est content ici**

MS : d'accord, est ce que vous pensez que c'est important que votre enfant soit scolarisé ?

Madame A: **Oui Ah oui pour moi ma mère et mon père on doit aller à l'université on doit étudier**

MS : Oui

Madame A: on doit avoir 100 %

MS : 100 % ?

Madame A: Oui 100 % pour chaque examen. Et je suis à.

MS : ça veut dire 10/10 en France ?

Madame A: oui et je dois réussir tous les examens et avoir (hésitation)

MS : avoir des bonnes notes ?

Madame A: **oui des bonnes notes et je travaille beaucoup et j'ai toujours eu des bonnes notes et j'ai bien fais oui c'est pas important pour moi.**

MS : Ah d'accord et pour votre enfant?

Madame A: et Ma sœur travaille à Londres comme no (hésitation)

MS : notaire ?

Madame A: non (hésitation) avec uniforme

MS : Avocat ?

Madame A: oui oui (rire)

MS : d'accord en fin on a trouvé (rire)

Madame A:oui (rire) mais je vois beaucoup de stress, beaucoup de stress.

MS : Stressée ?

Madame A: Et moi, j'ai une petite boutique et je vends des tisanes dans le marché et je suis pas stressée et très contente

MS : D'accord, et par rapport à la scolarisation votre fils vous en pensez quoi ?

Madame A: Mon fils, je pense c'est très important qu'il va à l'école mais pas très important les notes

MS : C'est pas très important les résultats, les notes pour vous ?

Madame A: Oui les notes c'es pas très grave, il va à l'école, je suis contente qu'il va à l'école qu'il apprend qu'il apprend à se sos (hésitation)

MS : la socialisation ?

Madame A: oui la socialisation avec les autres garçons et filles, pour (hésitation) pour la communication oui (hésitation) les relations mais pour les résultats, oui, c'est pas les notes et l'attestation (rire)

MS : le diplôme?

Madame A: Oui le diplôme oui

MS : donc selon votre expérience vous privilégier plutôt les apprentissages, la socialisation que les bonnes résultats et diplômes ?

Madame A: oui ça c'est mon expérience (rire)

MS : d'accord ça marche (rire) (hésitation) la question suivante (hésitation) avez-vous remarqués sur certains aspects de l'école ou des normes que l'école vous impose en tant que parent d'enfant issus de de l'immigration ou d'origine étrangère ?

Madame A: je pense il y'a pas de différence pour les enfants

MS : et par rapport à vous en tant que parent d'enfant scolarisé à l'école ici ?

Madame A: oui C'est différent pour moi parce que je viens de l'étranger oui je pense c'est très différent (hésitation) en Angleterre par exemple (hésitation) ah j'ai un exemple (rire)

MS : oui allez-y (rire)

Madame A: Parce que j'ai quand j'arrive en France je commence comme professeur anglaise remplaçante.

MS : Ah oui d'accord

Madame A: j'ai travaillé dans beaucoup des écoles et j'ai vu que les écoles français, c'est très différente en Angleterre ici c'est le professeur qui parle et les enfants qui doivent écouter et quelque fois je regarde les autres salles de (hésitation)

MS : les autres classes ?

Madame A: oui et les enfants travaillent en silence ce n'est pas comme ça en Angleterre(rire) et moi, j'ai fait le cours comme en Angleterre.

MS : vous étiez institutrice avant en Angleterre ?

Madame A: non j'ai donné des cours en Afrique

MS : Oui.

Madame A: Mais je regarde les différences en Angleterre les parents sont invités dans la classe le jour pour regarder les enfants et pour lire.

MS : Ah ! tous les jours ?!

Madame A: Oui, oui, oui avec les enfants, pour lire dans la classe dans et il y a plus d'interactions

MS : plus d'interaction entre les profs et les élèves ou les profs les élèves et les parents ? Entre les trois ?

Madame A: les trois oui

MS : et vous trouvez c'est plus interactif ?

Madame A: oui oui, (hésitation) j'ai remarqué aussi l'atmosphère, (hésitation) j'ai mis la musique pour les enfants pour travailler avec la musique anglaise

MS : Pour travailler en écoutant une musique ?

Madame A: oui avec les chansons et la directrice dans le collège ici est venu et elle me dit non, non c'est pas bon pour les enfants j'ai dit oh

MS : Ah ! D'accord.

Madame A: j'ai dit je pense c'est bon mais d'accord (hésitation) quand je fais le cours je demande beaucoup de Qu'est-Ce que vous pensez? Dites-moi, Qu'est-ce que vous pensez? Ce n'est pas regardez ici ! C'est plus intéressant ! C'est pas magistral comme ça en France les classe c'est comme avant (rire)

MS : comment ? C'est plus magistral vous voulez dire ?

Madame A: oui en Angleterre il y a beaucoup de bruit dans la (hésitation) le prof parle les enfants parlent bougent c'est plus interactif pas des bureaux à côté des autres. L'enseignant devant mais c'est plus comme un groupe.

MS : Oui, oui, d'accord.

Madame A: mais en France c'est le silence et tous les enfants écoutent mais (hésitation) je pense c'est bon pour les filles mais pas pour les garçons

MS : d'accord d'accord

Madame A: Mais pas bon pour les garçons je pense les garçons ne peuvent pas apprendre comme ça les garçons doivent faire plusieurs choses bouger cinq minutes Changer cinq minutes changer voilà

MS : vous avez d'autres remarques aussi ?

Madame A: Sur la différence Oh (hésitation) j'ai vu aussi oui en collège les profs donnent beaucoup de devoirs.

MS : oui

Madame A: Et j'ai dit à mon fils non ne fais pas de devoirs

MS : ok et pourquoi ?

Madame A: C'est l'école c'est pour ça à la maison non

MS : donc à la maison il ne fait pas de devoirs ?

Madame A: et le professeur le prof dit à moi votre enfant il n'a jamais fait les devoirs je dis non

MS : donc vous avez décidé que votre enfant qui ne fait pas de devoirs ?

Oui, je pense aussi.

Madame A: Oui, je pense aussi c'est parce que mon fils il est très fatigué le soir mais je pense pour les autres aussi c'est trop

MS : selon vous l'école ou les profs en France donnent beaucoup de devoirs ?

Madame A: Oui, En Angleterre, l'école finit à 14 h.

MS : À 14 h ?

Madame A: Oui, c'est fini.

MS : en collège aussi ?

MS : d'accord

Madame A: Oui. 14 h tous les jours du Lundi à vendredi quelquefois, c'est à 15 h, mais (hésitation) ici c'est très tard.

MS : Vous trouvez qu'ils finissent c'est tard ici ?

Madame A: 17h 18 h oui c'est très tard après il y'a le bus après il commence les devoirs à 18 h non non c'est beaucoup

MS : c'est beaucoup ?

Madame A: oui c'est pas bon (hésitation) je pense le professeur de mon fils au collège n'est pas content.

MS : pourquoi vous pensez qu'il pas content ?

Madame A: C'est pas bon j'ai dit non après deux ans, trois ans, il a dit d'accord, d'accord (rire)

MS : d'accord (rire), et vous ne pensez pas que ça peut impacter sur sa scolarité ?

Madame A: Non, non je pense que mon fils n'a pas les bonnes notes (hésitation) et c'est pas à cause des devoirs (hésitation) peut être mais je pense qu'il ne va pas apprendre quand il est fatigué.

MS : D'accord vous pensez qu'il n'a pas de bonnes notes parce qu'il ne fait pas ses devoirs, c'est ça?

Madame A: (hésitation) C'est la langue c'est le problème avec la mémoire

MS : d'accord, à cause de son handicap aussi ?

Madame A: oui

MS : d'accord et est-ce que vous pensez que l'école ici en France, est ouverte pour les familles d'origine étrangère?

Madame A: Ah oui, oui, bien sûr. Oui.

MS : c'est par apport à une expérience que vous avez vécu?

Madame A: (hésitation) avant que j'arrive en France mon mari il a eu peur

MS : Il a eu peur ? Pourquoi ?

Madame A: Elle avait peur parce que à Londres, il y a beaucoup de cultures les Chinois, les Africains, c'est comme Paris.

MS : Oui

Madame A : Très mixte ? (hésitation)

MS : Oui, très mixte

Madame A: il y'a Beaucoup de cultures en Angleterre à la campagne, c'est tout blanc Blond comme moi c'est tout comme ça.

MS : D'accord

Madame A: Oui et il pense que c'est la même chose en France et il a entendu (hésitation) il pense que c'est un peu » raciste ».

MS : raciste ?

Madame A: ici il pense il pense avant ça il mais quand nous arrivons ici tous les gens sont trop t gentils et mon mari a dit Oh ça c'est pas raciste! Pas du tout

MS : ah pas du tout ! d'accord

Madame A : oui pas du tout peut-être parce que je suis avant j'ai pensé comme ça mais je pense non je pense qu'on est plus intégré ici que qu'en Angleterre

MS : Ah d'accord vous pensez que vous êtes plus intégré ici ?

Madame A: Que Londres oui

MS : et selon votre expérience avec l'école vous en pensez quoi ?

Madame A: Oui, je pense c'est très à l'écoute (hésitation) je regarde tous les hommes toutes les femmes font beaucoup d'efforts pour mon fils, ils demandent si nous sommes contents

MS : Oui, d'accord.

Madame A: et on commence avec difficulté avec la langue et il donne beaucoup de assistance pour apprendre le français et pour moi aussi et mon mari a beaucoup d'aide

MS : l'école était plus ouverte vers vous alors ?

Madame A: oui oui

MS : d'accord et depuis que vous êtes arrivés en France, selon votre expérience, comment vous avez trouvé votre rôle en tant que parent d'enfant à l'école ?

Madame A: Oui (hésitation) on commence (hésitation) c'était difficile parce que je ne comprends pas toutes les lettres oui tous les mails et j'ai fait une grande tromper (hésitation)

MS : vous avez faits une erreur ? Vous voulez dire ?

Madame A: J'ai trompé parce que la première année j'ai reçu une lettre

MS : oui d'accord

Madame A: Oui et je ne comprends pas qu'est ce qui était écrit après j'ai et je retourne à l'école et après l'école m'a dit Oh, bravo! Vous êtes avec le groupe de parent d'élève (rire)

MS : Ah d'accord. Ah oui (rire) vous avez coché oui pour participer dans le conseil de parents d'élèves (rire)

Madame A: oui pour faire toutes les choses mais je ne parle pas français (rire)

MS : d'accord d'accord (rire)

Madame A: Après, j'ai dit oui c'est toujours un peu difficile mais l'école écrit les informations (hésitation) il y a (hésitation) le i, n, t.

MS : L'ENT ?

Madame A: Oui, mais c'est pas très facile à utiliser

MS : vous trouvez que c'est exigeant ça l'utilisation de l'ENT par exemple pour s'informer sur la scolarité de votre enfant ? de regarder l'ENT ?

Madame A: Non, c'est bon

MS : par apport à votre expérience en Angleterre ?

Madame A: non c'est pas trop non oui C'est très bon

MS : D'accord et comment vous participez à la vie scolaire de votre enfant ?

Madame A : (hésitation) au lycée pas beaucoup maintenant.

MS : D'accord, mais depuis que vous êtes venu là, par exemple les années précédentes vous avez participé comment?

Madame A: J'ai participé plus dans école élémentaire dans CM2 parce qu'il a refait CM2

MS : d'accord

Madame A: Oui après il est parti au collège c'est plus loin mais j'ai fait plus dans la petite école

MS : et par exemple aux réunions de l'école de suivi de scolarité de votre enfant vous avez participé ?

Madame A: oui mais je ne comprenais pas beaucoup parce que mon français c'était pas très bien

MS : D'accord vous assistez toujours aux réunions de son suivi de scolarité ? de son orientation malgré la difficulté de langue ?

Madame A: Oui, je participe chaque six mois aux réunions j'ai un autre le mois prochain

MS : vous m'avez dit au début que vous préférez qu'il ne fait pas de devoirs, est ce que c'est toujours le cas ? Vous n'avez pas essayé à l'aider dans ses devoirs ?

Madame A: J'ai quelques fois dis (hésitation) pas les devoirs mais j'ai dit à mon fils montre-moi cahier et explique moi qu'est-ce que c'est?

MS : ah oui ! vous lui demandez de vous montrer qu'il ce qu'il a appris en classe ? de vous montrer son cahier ?

Madame A: oui et il me montre ce qu'il a appris et quelquefois il dit ça j'ai appris ça c'est bon des fois il dit J'ai oublié et c'est comme ça parce que quand on essaie et on montre et on explique à une autre personne on (hésitation) on

MS : On apprend, on révise.

Madame A: Oui c'est bien pour réviser et comprendre ce qu'on a appris

MS : donc si comme si vous révisez ses cours avec lui ?

Madame A: oui oui c'est ça

MS : d'accord ok la prochaine question c'est (hésitation) comment vous imaginer l'avenir scolaire de votre enfant ?

Madame A: ah oui oui (hésitation) mais avant il a dit quand il était encore au collège il a dit Il voudrait faire le métier architecte mais le prof de l'ULIS il a dit Non, non tu ne peux pas faire parce que tu dois avoir les bonnes notes oui mathématiques et tout ça

MS : Et vous vous en pensez quoi?

Madame A: Je pense c'est un peu pfffffffff comme ça pour dire ça (hésitation) par ce qu'il il a (hésitation)

MS : Vous trouvez que c'est pas bien de dire à votre enfant qu'il ne pouvait pas faire ce métier d'architecte ?

Madame A: Oui un peu parce qu'il vaudrait ,parce que c'est possible il peut faire quelque chose similaire (hésitation) et pas dire non, non

MS : vous pensez qu'il ne fallait pas dire à votre enfant qu'il ne pouvait pas faire ce métier ?

Madame A: Oui oui

MS : vous avez espéré qu'il puisse faire ce métier ? D'architecte ? ou vous souhaiterais qu'il fasse un autre métier ?

Madame A: Je pense qu'il il peut décider plus tard (hésitation) il y'a pas longtemps l'école demande « Qu'est ce qu'il veut faire? « Qu'est ce qu'elle veut faire? » Mais c'est trop tôt.

MS : C'est tôt ?

Madame A: Oui oui quand il y avait une place au lycée pour électricien ce n'est pas le métier qu'il avait dit

MS : qu'il voulait ?

Madame A: oui mais c'est seulement ça qu'il a trouvé (hésitation)

MS : c'est la seule orientation qu'il pouvait faire ?

Madame A: oui faire parce qu'il dit je ne veux pas aller plus loin il voudrait rester à Figeac ici (hésitation) et c'est seulement ça ou un autre pour vendre ou (hésitation)

MS : Pour la vente ?

Madame A: Oui. Oui et il dit non il fait électricien mais je pense que c'est bon pour lui Parce qu'il regarde peut être après c'est un bon métier s'il ne veut pas faire il peut faire quelque chose d'autre

MS : D'accord et vous vous en pensez quoi de son orientation vers ce métier?

Madame A: oui (hésitation) c'est bon oui c'est bien pour lui (hésitation) j'ai dit à mon fils si tu es content avec ce métier travail si tu es pas content étudie pour faire un autre métier

MS : ah oui pour plus tard d'accord

Madame A: Oui, c'est une (hésitation) une solution

MS : Oui, d'accord tout à fait c'est une autre solution et là J'aimerais savoir est ce que quand vous communiquez facilement avec l'école?

Madame A: C'est un peu difficile oui

MS : Pourquoi?

Madame A: C'est juste la langue oui c'est à cause de la langue oui (hésitation) et aussi par exemple quand mon fils été au collège (hésitation) je connais pas le système français et j'ai pas quelqu'un pour demander qu'est-ce que le choix ? (hésitation)

MS : pour le choix d'orientation ?

Madame A: oui

MS : vous ne connaissez pas le système d'orientation scolaire ?

Madame A: oui (hésitation) mais le prof de l'ULIS DE le collège a dit « Qu'est-ce que vous voulez faire »? Qu'est-ce que vous voulez faire »?

MS : il insister sur ?

Madame A: Oui on ne savait pas après nous avons un rendez-vous et le prof et tout les profs discutaient avec moi et mon mari et quelqu'un a dit il y'a Le lycée Champollion ?

MS : Oui d'accord

Madame A: J'ai dit c'est parfait ok ok par ce que **Je ne sais pas que ça existe avant** et le prof il a « mais je pense que c'est fini la date il faut téléphonez aujourd'hui je pense c'est bon »

MS : Oui

Madame A: oh Pourquoi tu ne dis pas avant ?

MS : ah d'accord donc c'était une orientation très rapide ?

Madame A: Oui, et c'était mieux si c'était avant

MS : Oui d'accord après cette expérience vous pensez que c'est important d'expliciter le système d'orientation pour les parents d'origine étrangère afin de pouvoir aider votre enfant dans le choix d'orientation ?

Madame A: Oui, je pense que c'est mieux

MS : d'accord vous avez un autre cas ou d'autres difficultés de communication avec l'école que vous voulez aborder ?

Madame A: oui (rire) **je voudrais écrire un petit cahier pour les autres les autres parents sur le système scolaire en France**

MS : ah oui carrément (rire)

Madame A: **oui avec simplicité ça c'est l'élémentaire après l'élémentaire c'est le collège après le collège c'est le lycée on doit par step (par étape) (hésitation)**

MS : ah oui étape par étape ?

Madame A: **oui pour le savoir et dire ah l'année prochaine je dois regarder ça et ça je dois préparer l'orientation**

MS : D'accord donc vous aimerais qu'il y ait un livret qui explique pour les parents qui est d'origine étrangère, qui a un enfant scolarisé qui explique toutes les étapes de la scolarité pour préparer aussi l'orientation scolaire et professionnelle plus tard ?

Madame A: oui ça comme ça un tableau très simple pour les dates et les étapes oui (rire)

MS : Oui, parce que vous trouvez que c'est pas évident de vous situer dans le processus scolaire de votre enfant?

Madame A: Je pense maintenant je sais que l'école pense que je sais moi donc n'expliquaient pas parce qu'ils pensent que je sais

MS : Ah (hésitation) selon vous l'école estime que tous les parents même ceux d'origine étrangère connaissent le système scolaire ?

Madame A: Exactement

MS : avec l'école. Ou alors là on va parler du handicap de votre enfant(hésitation) dans votre culture comment le handicap est perçu?

Madame A: (hésitation) le handicap de mon fils c'est pas visible il a un syndrome génétique

MS : Ah oui, d'accord, un syndrome

Madame A: mais c'est très rare pas beaucoup de gens savent il s'appelle Noonan's Syndrome

MS : il affecte ses capacités intellectuelles ? La mémoire ?

Madame A: Mémoire un peu, mais parce qu'il est mal au cœur et c'est très difficultés avec le cœur

MS : D'accord.

Madame A: en Angleterre, tous les docteurs regardent sur le cœur il a aussi un problème avec les reins mais aussi psychology.

MS : Psychologique ?

Madame A: Il a un retard de deux ans (hésitation) peut être deux ans mais il va progresser le même

MS : d'accord

Madame A: Avec assistance.

MS : Avec l'aide ?

Madame A: Oui (hésitation) et en Angleterre l'école regarde Il est dit Il a difficile il ne peut pas faire la leçon comme les autres il a besoin d'une personne pour l'aider à écrire expliquer mais en Angleterre pour trouver le syndrome il fait un questionnaire » vous avez autisme » ? »vous avez dyslexie »? cochez, cochez mais mon fils on a pas ces problèmes on a pas cocher alors ils disent **que mon fils il a pas besoin d'assistance mais les prof d'anglais dit mon fils il a beaucoup de difficultés**

MS : Ils ont remarqué des difficultés ?

Madame A: Il a plusieurs difficultés, mais ce n'est pas dans le(hésitation)

MS : il ne rentre pas dans les autres cases à cocher ?

Madame A: oui

MS : D'accord et comment il est expliqué son handicap dans votre entourage ou votre culture ?

Madame A: (hésitation) **c'est comme racisme**

MS : Ah d'accord

Madame A: C'est (hésitation) **C'est beaucoup de gens (hésitation) toutes les entreprises ont peur de faire tremper dans le travail (hésitation)**

MS : Que vous voulez dire que les entreprises ont peur d'embaucher des personnes en situation de handicap par peur qu'ils se trompent au travail ? qu'elles font des erreurs des fautes dans le travail ?

Madame A: Oui. Oui. Oui. **Oui le gouvernement je dois Inclusive (hésitation) Inclusive.**

MS : inclure ?

Madame A: **je dois oui mais c'est dans la tête je dois faire je dois faire mais ce n'est pas naturel je pense.**

MS : le gouvernement dit qu'on doit inclure les personnes en situation de handicap mais ce n'est pas fait encore ? C'est ce que vous voulez dire ?

Madame A: **C'est pas très très naturel oui oui (hésitation) C'est non inclusif**

MS : et par exemple, dans votre famille, dans votre entourage, comment ils voient le handicap de votre enfant ?

Madame A : (hésitation) ma sœur La fille de ma sœur avait eu soudain un problème avec le cœur et soudainement elle était normale et soudainement son cœur arrête elle était très malade pour longtemps et après elle récupérait elle vient pour me visiter et je téléphone à la station parce qu'il y a assistance pour les gens qui ne peuvent pas marcher et recevoir une chaise roulante.

MS : Oui, oui

Madame A: comme ça quand elle est arrivée sur place elle **était absolument fâchée quand elle a vu la chaise roulante elle a dit « non. Non, non, non c'est pas moi elle m'a dit « Pourquoi tu as fait ça? »**

MS : elle ne voulait pas être sur la chaise roulante ?

Madame A: elle dit **Je ne suis Disability(handicapée) et j'ai vu c'est (hésitation) C'est je pense elle est comme raciste**

MS : D'accord oui

Madame A: oui oui

MS : à votre avis pourquoi elle n'a pas accepté qu'elle soit sur une chaise roulante ?

Madame A: (hésitation) oui Mais il y a des gens qui pensent ils sont inclusifs mais ils ne sont pas ils ne sont pas inclusifs (hésitation) c'est un peu compliqué pour expliquer

MS : d'accord et pourquoi ils pensent comme ça ces gens à votre avis ?

Madame A: Je pense qu'elle (hésitation) elle regarde les gens qui utilisent la chaise roulante c'est pas le même (hésitation) elle est gentille (hésitation) mais elle a pas accepté beaucoup de gens comme ça elle n'a pas les amis qui sont comme ça avec un handicap elle a des amis qui sont bien (hésitation)

MS : qui ne sont pas en situation de handicap ?

Madame A: elle a seulement des amis des filles qui sont en bonne santé

MS : d'accord ça marche, vous avez déjà eu d'autres situations ou réactions comme ça sur le handicap de votre enfant dans votre entourage ? ou votre famille ?

Madame A: oui ma famille elles ont compris le handicap mais elles ont peur pour mon fils elles ont dit « comment tu vas faire » reste proche de l'hôpital mais moi j'ai pas beaucoup de peur j'espère que tout va bien mais je ne peux pas vivre ma vie avec peur

MS : d'accord est ce que vous avez rencontré des difficultés en tant que parents d'enfant en situation de handicap et d'origine étrangère ici en France ?

Madame A: oui (hésitation) pour comprendre les docteurs oui nous avons visité l'hôpital Paris chaque six mois nous quand nous arrivons, nous avons enregistré avec l'hôpital Paris à Paris.

MS : c'était des difficultés de communication ? de la langue

Madame A: Et c'est difficile à comprendre

MS : pour remplir des papiers aussi ?

Madame A: C'était très difficile avec le premier (hésitation) avec pour le remplacement

MS : le remplacement ?

Madame A: remplacement ?

MS : le remboursement ?

Madame A: Oui, oui avec l'assurance AMELIE

MS : Oui.

Madame A: oh je ne comprenais pas ça est beaucoup de fiches beaucoup de (hésitation) il prend tous les jours à faire une comme ça je regarde Google Translate pour traduire c'était difficile

MS : Oui, c'était pas évident ?

Madame A: Très difficile mais après, la première fois (hésitation) après j'apprends comment faire maintenant, je pense je peux faire en sorte (rire)

MS : vous en sortez maintenant ? (rire)

Madame A: oui je pense (rire)

MS : D'accord ok quelles sont (hésitation) les changements que vous avez avec votre enfant en situation de handicap ici en France ?

Madame A: (hésitation) je pense rien

MS : dans votre vie quotidienne ? Dans votre couple ? par exemple dans le travail ?

Madame A: C'est c'est mieux ici (hésitation) C'est c'est une grande une grande différence. C'est petit, mais c'est grand pour moi en Angleterre je dois aller avec mon fils à l'école et retourne et aller pour chercher et chercher mais ici je reçois le transport pour lui et chaque matin le taxi arrive et le prends à l'école.

MS : oui

Madame A: C'est incroyable!

MS : Ah d'accord.

Madame A: Parce que c'est chaque matin et chaque soir.

MS : C'est ça c'est une chose que vous que vous faites en moins avec votre enfant ici le fait de l'accompagner à l'école ici en France ?

Madame A: oui

MS : d'accord et par exemple au niveau de votre travail est-ce que vous choisissez un emploi adapté aux besoins de votre enfant ? Par exemple pour vous libérer des journées pour se déplacer à l'hôpital à paris ou autres rendez-vous ? Vous avez pensé à ça ? à ces changements ?

Madame A: Oui, mais parce que j'ai travaillé pour une entreprise en Angleterre c'était un peu plus stressé je devais prendre un jour de vacance pour prendre mon fils à l'hôpital

MS : et depuis que vous êtes en France ?

Madame A: Et en France, c'est plus facile car j'ai une petite boutique je ferme la boutique quand je vais au rendez-vous

MS : D'accord. Vous, vous travaillez à votre compte?

Madame A: C'est moi oui je travaille seulement pour moi.

MS : D'accord

Madame A: C'est moins stressant

MS : D'accord vous travaillez à votre compte pour pouvoir vous libérez quand il y'aura des rendez-vous pour votre enfant ?

Madame A: Oui, exactement car on doit être tout le temps avec lui je ne peux pas le laisser et c'est pour ça, je pense à la boutique parce que je suis libre

MS : vous pouvez vous vous libérer facilement pour lui. D'accord.

Madame A: Et mon mari les horaires sont bons par exemple, il ne travaille pas le mercredi après-midi il reste avec lui et moi je reste le soir et ça

MS : d'accord ok et comment ça se passe la scolarité en général de votre enfant en vue de son handicap?

Madame A: il est plus content au lycée qu'au collège.

MS : D'accord. Pourquoi?

Madame A: Je pense en ULIS quand il commence il y avait un professeur remplaçant le Pour le premier prof mon fils était très contents et il a eu très bonnes notes mais après (hésitation) l'homme le prof qui arrive et il ne travaille pas très bien il cris l'amis de mon fils ne peut pas écrire pour mon fils mon fils quand il vient à la maison il est triste il dit il ne comprend pas le prof il crier comme ça

MS : d'accord

Madame A: oui Oui mais maintenant au lycée il plus content

MS : Il est content maintenant ?

Madame A: Je pense c'est le professeur c'est seulement la personnalité.

MS : vous pensez que cela dépend de la personnalité des enseignants ?

Madame A: Oui, exactement oui mais j'ai l'impression c'est c'est un bon lycée et au lycée, son handicap est plus accepté, il est bien intégré même si (hésitation) seulement une fois j'avais un problème avec le sport

MS : quel genre de problème ? vous avez eu ?

Madame A: Parce que le premier semestre mon fils a fait le sport, mais il n'aime pas le sport, il n'aime pas le sport et il n'est pas très bon mais j'ai dit tu dois faire le sport.

MS : C'est à cause de son handicap qu'il ne pouvait pas faire le sport ?

Madame A: Parce que il n'est pas très fort il ne peut pas courir mais il le badminton la gym il (hésitation) il y'a y a plusieurs autres possibilités et j'ai dit tu dois faire le sport. mais après le dernier rendez-vous à l'hôpital le médecin donne repos à l'école et la(hésitation)

MS : l'attestation de dépense ? de sport ?

Madame A: C'est seulement une dispense de sport il écrit seulement le sport compétitif **L'école dit Non, non, pas de sport il ne peut pas faire de sport pas du tout**

MS : Pas de sport d'accord.

Madame A: **Oui, parce que Health and Safety il dit à mon fils c'est un grand risque pour nous**

MS : D'accord.

Madame A: **Tu ne peux pas faire le sport mais tu dois rester avec nous et regarder**

MS : Oui d'accord

Madame A: **Et regarde les autres mon fils m'a dit à moi je ne suis pas (hésitation) C'est un peu difficile.**

MS : pourquoi ?

Madame A : par ce que les enfants disent pourquoi lui ne fait pas de sport et regarde et j'ai dit ne va pas

MS : il n'a pas accepté le fait qu'il soit pas intégré dans le sport ?

Madame A: Oui, mais maintenant il voudrait faire le sport mais **l'école a dit non donc**

j'ai dit non viens à la maison je viens pour chercher à la maison pour les 2 heures mais l'école m'appelle et dit votre fils n'est pas à l'école et j'ai dit non parce qu'il ne fait pas le sport et elle a dit il doit il doit regarder le sport et j'ai dit Non pourquoi ?

MS : Pourquoi? Vous préférez qu'il rentre à la maison s'il n'est pas intégré dans la séance de sport ?

Madame A: je pensé c'est mieux il ne va pas (hésitation) parce qu'il il sentir un peu (hésitation) embarrassé(hésitation) exclu c'est un peu le prof, peut-être ne comprend pas (hésitation) le regard
Sensitivity

MS : Le sentiment ? la sensibilité ?

Madame A: et j'ai écrit un mail mais j'ai pas reçu une réponse je ne sais pas pourquoi?

MS : d'accord et qu'est-ce que vous pensez de l'expérience de l'intégration scolaire de votre enfant en générale ?

Madame A: Oui, je pense ils sont intégrés oui je pense que Il fait des petits cours je ne comprends pas exactement leur organisation je pense qu'il y a les enfants avec les difficultés et les enfants qui ne parlent pas très bien le français ça fait beaucoup de problèmes pour les professeurs, mais je pense que c'est difficile pour l'école mais l'école manager manager Well(gère bien)

MS : d'accord donc pour vous l'école intègre l'école tous les élèves en difficultés ?

Madame A: Oui, oui.

MS : D'accord Qu'est-ce que vous en pensez de l'école en France en général, C'est la dernière question (rire)

Madame A: (hésitation) je ne sais pas juste après que j'ai parti à Londres un ami de mon fils était dans le bus et trois garçons viennent l'agressés et j'ai dit a mon fils si tu rester là-bas c'est la même chose En France, c'est peut être, c'est seulement à Paris, c'est pas la France entière mais à Figeac, c'est très calme.

MS : d'accord et par exemple, au niveau des professeurs, des enseignants, de l'équipe, de l'école, vous pensez que c'est bien aussi?

Madame A: Oui, très bien. C'est très bien c'est pas de violence, pas d'agression tout le monde est très calmes les enfants, oui j'ai rencontré les amis de mon fils cinq amis ils sont les ados mais très poli, très poli

MS : d'accord c'est bien ça alors (hésitation) je vous remercie pour votre participation

Formulaire de consentement

Le présent document vise à vous faire part de différentes informations concernant les objectifs visés par le mémoire de recherche mené par Meryem SBAI El addouli et la manière dont peuvent être utilisées les données issues de l'entretien.

PRESENTATION DE LA RECHERCHE

Je suis Meryem SBAI, étudiante inscrite en Master 2 IDAISI (Ingénierie d'Accompagnement et d'Intervention pour une Société Inclusive) pour l'année 2024-2025. Dans ce cadre, je réalise un mémoire de recherche dont l'objectif est de recueillir le point de vue des participants (les parents). La recherche vise à comprendre le rapport qu'entretiennent les parents ayant un enfant en situation de handicap et issus de l'immigration avec l'enseignement français.

L'ENTRETIEN

Je souhaiterais m'entretenir avec les participants au cours d'un entretien individuel d'une durée maximum de 1h30.

CONFIDENTIALITE ET DIFFUSION

Cet entretien est totalement confidentiel. Les données seront entièrement anonymisées et elles seront utilisées seulement dans le cadre de ce mémoire de master.

Cet entretien est enregistré et il sera entièrement retranscrit pour faciliter le travail d'analyse.

Le manuscrit final du mémoire pourra être consultable sur Dante, la plateforme d'archivage des travaux d'étudiants et pourra vous être adressé.

Si certaines de vos questions restent en suspens nous vous invitons à nous les adresser.

, étudiante en Master 2 IDAISI.	
Pablo Buznic-bourgeac, directeur de mémoire et enseignant-chercheur en Sciences de l'éducation et de la formation.	Adresse mail du directeur mémoire : pablo.buznic-bourgeacq@univ-tlse2.fr

Consentement éclairé à la participation

Je soussigné.e Elis Penelope

déclare avoir lu et compris le présent formulaire, ainsi que la nature et le motif de ma participation au projet.

Par la présente signature, j'accepte librement de participer à cette recherche et que mes propos soient enregistrés, retranscrits et exploités dans ce cadre.

Fait à Figeac, le 01/04/2025

Signature :

P. Elis

Annexe 5 : Tableau analyse thématique par cas

Sous-catégorie	Catégorie	Concept théorique	Entretien		
			E1	E2	E3
Stabilité/ continuité du projet scolaire en France	<u>Représentation de l'école chez les parents d'origine étrangère</u>	Rapport à l'école	<i>« on est bien ici » « mais nous on ne pense pas de partir comme ça »</i>	<i>« pour les autistes c'est très difficile pour changer les places tout le temps » Parce que c'est très difficile pour les enfants après, changer ça changer beaucoup »</i>	<i>« c'est mieux en France, j'ai regardé les écoles ici » « on reste ici tout le temps maintenant » « il apprend le français de plus en plus...maintenant il est content ici «</i>

Importance /idéalisation de scolarisation	Représentation de l'école chez les parents d'origine étrangère	Rapport à l'école	« les enfants doivent Aller à l'école » » c'est la norme »	« c'est important c'est sûr. Parce que, C'est pas à hôpital de jour qu'il a appris à parler Mais c'est très sûr c'est important pour rester avec les enfants »	« pour moi... on doit aller à l'université » « il va à l'école, je suis contente qu'il va à l'école qu'il apprend qu'il apprend la socialisation»
Epanouissement scolaire			« le plus important c'est qu'il trouve ce qu'il aime faire »	« il est très content »	« je pense c'est très important qu'il va à l'école mais pas très important les notes »
Epanouissement professionnelle			« le plus important c'est qu'il trouve ce qu'il aime faire »	« je préférerais pour les enfants trouver un travail qu'ils aiment »	« il fait électricien mais je pense que c'est bon pour lui Parce qu'il regarde peut être après c'est un bon métier s'il ne veut pas faire il peut faire quelque chose d'autre »

Difficultés de communication avec l'école : Barrière de la langue	<u>Les enjeux liés à la scolarisation chez les familles issus de l'immigration</u>	Rapport à l'école	<i>« si je parlais mieux français, je participe beaucoup »</i>	<i>« j'ai un problème avec Français »</i>	<i>« c'était difficile parce que je ne comprends pas toutes les lettres »</i>
Normes/aspects organisation du système scolaire			<i>« Ils sont stricts » « manque des aspects humains »</i>	<i>« je suis pas d'accord avec la loi ...concernant des éducations sexuelles »</i>	<i>« C'est magistral en France » « les profs donnent beaucoup de devoirs »</i>

Prise en compte de la diversité des parents d'enfant à l'école/ Ouverture de l'école vers famille d'origine étrangère	<u>Les enjeux liés à la scolarisation chez les familles issus de l'immigration</u>	Rapport à l'école	« ils sont ouverts Ils sont amicales » « nous sommes pas exclus »	« <u>pour mon enfant j'ai pas vu la différence je suis étrangère ou pas étrangère</u> »	« l'ENT...c'est pas très facile à utiliser » « n'expliquaient pas parce qu'ils pensent que je sais » « mais je pense c'est très à l'écoute »
Comparaison entre système scolaire du pays d'origine et en France			« La première différence, c'est l'école maternelle est obligatoire en France et en Pologne non »	« les mathématiques comme ça, c'est plus facile qu'en Russie»	« les écoles françaises, c'est très différente en Angleterre ici c'est le professeur qui parle et les enfants qui doivent écouter»

Méconnaissance du système scolaire		Rapport à l'école	Absence (enfant en élémentaire)	« il a fini le collège pour trouver une étude correcte après le collège » « Je sais pas, je ne comprends pas bien le système »	« quand mon fils été au collège je connais pas le système français et j'ai pas quelqu'un pour demander qu'est-ce que le choix ? »
Implication parentale : aide aux devoirs	<u>Représentation/Relation avec école avec présence d'enfant en situation de handicap</u>		« c'est minimum que les parents soient engagés dans la scolarité de son enfant »	« moi j'ai aidé mon fils avec mathématiques avec Anglais SVT Physique-Chimie »	« Je dit à mon fils montre-moi cahier et explique moi qu'est-ce que c'est? c'est bien pour réviser »
Collaboration avec l'équipe scolaire			« on peut s'engager pour préparer la fête de fin d'année »	« quand l'école demande de faire un rendez-vous Il y'a une raison pour ça et je suis contente »	« J'ai participé plus dans école élémentaire »

Aspirations scolaires élevées : Projet scolaire/professionnel adapté au handicap			<i>« on pense plutôt qu'est ce qu'il ne faut pas à cause de son handicap » « minimum bac »</i>	<i>» je préférerais qu'il continue son études pour réussir un bac minimum » « avec un système de banque »</i>	<i>« j'ai dit à mon fils si tu es content avec ce métier travail si tu es pas content étudie pour faire un autre métier »</i>
Expérience d'intégration scolaire	<u>Expérience d'intégration scolaire d'enfant en situation de handicap en France</u>	Rapport à l'école	<i>» je pense que, après deux ans à l'école, il a bien intégré »</i>	<i>« J'ai vu la France elle accepte plus » « autre enfant ne l'aime pas tous...ils n'acceptent pas »</i>	<i>« il est bien intégré » » il ne peut pas faire le sport ...un peu exclu »</i>

Croyance culturelle	<u>interprétations culturelles du handicap</u>	Rapport au handicap	« un enfant handicapé, ça veut dire c'est la famille a fait quelque chose de mauvais »	« Tu te sens honteux, comme s'ils avaient fait quelque chose »	« j'ai vu je pense elle est comme raciste »
Rapport au handicap (acceptation/non acceptation du handicap par l'entourage)			« c'était un choc » « quand il y a un enfant handicapée, les hommes partent »	« quand j'ai entendu le diagnostic j'ai pleuré pendant deux ans » « oui il y'a beaucoup des hommes qui acceptent pas et ils partent »	« Mais il y a des gens qui pensent ils sont inclusifs mais ils ne sont pas ils ne sont pas inclusifs »

Choix de modalités du travail		Adaptation au handicap	« moi je ne travaille pas depuis qu'il né » « je m'occupe de lui toute l'administration, toutes les séances de kiné »	« je commence le travail » « je suis toute seule Je travaille à temps partiel »	« j'ai une petite boutique je ferme la boutique quand je vais au rendez-vous » « on doit être tout le temps avec lui »
Collaboration avec l'école	<u>Engagement dans la vie scolaire de son enfant</u>	Processus d'acculturation	« Moi je suis je peux venir plus si quelqu'un me demande je peux le faire »	« j'ai parlé avec les professeurs. Elle organise une réunion pour expliquer ce qu'est le handicap » « travailler ensemble, important pour les personnes avec autisme »	« nous avons un rendez-vous et le prof et tous les profs discutaient avec moi et mon mari »

Apprentissage de la langue du pays d'accueil (comme stratégie d'intégration)				« Avec les langues? je suis allé à l'école deux ans pour apprendre le français parce que il y a beaucoup des administrations en France »	« pour apprendre le français et pour moi aussi et mon mari a beaucoup d'aide »
--	--	--	--	--	--

ATTESTATION DE RESPECT DES REGLES ETHIQUES ET DEONTOLOGIQUES DE RECHERCHE

Je soussigné.e :

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

déclare sur l'honneur :

- que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne.
Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le recours à une intelligence artificielle équivaut à l'utilisation d'une source externe et qu'il doit, à ce titre, être mentionné de façon explicite, comme n'importe quel emprunt ou citation d'une source externe et suivant les mêmes règles.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

Je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent ("Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J)

- que mon travail respecte les principes éthiques propres à la recherche et les droits fondamentaux des personnes concernées par ma recherche, enfants et adultes : information aux participant.es, anonymisation des données recueillies, confidentialité des informations, recueil préalable du consentement des responsables légaux pour les élèves mineurs, stricte utilisation dans le cadre de la formation à la recherche en master MEEF à l'INSPE Toulouse Occitanie Pyrénées, absence de diffusion publique, conservation des données recueillies limitée à 1 an.
- que j'ai déposé mon mémoire de recherche sur la plateforme d'archivage DANTE avant la soutenance.

Fait à Figeac

le 03/06/2025

Signature de l'étudiant.e

