Document generated on 07/11/2025 10:51 p.m.

Alterstice
Revue internationale de la recherche interculturelle
International Journal of Intercultural Research
Revista International de la Investigacion Intercultural

Stratégies parentales déployées pour soutenir l'expérience socioscolaire d'élèves récemment immigrés : un fort investissement « en marge » de l'école

Josée Charette

Volume 6, Number 1, 2016

Prendre en compte la diversité à l'école

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1038284ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1038284ar

See table of contents

Publisher(s)

Alterstice

ISSN

1923-919X (digital)

Explore this journal

Cite this article

Charette, J. (2016). Stratégies parentales déployées pour soutenir l'expérience socioscolaire d'élèves récemment immigrés : un fort investissement « en marge » de l'école. *Alterstice*, *6*(1), 121–132. https://doi.org/10.7202/1038284ar

Article abstract

Pour la majorité des parents qui immigrent avec leurs enfants, la réussite scolaire de ces derniers dans la société d'accueil représente un enjeu capital du projet d'immigration. Au Québec, dans une perspective de réussite éducative et scolaire, le rôle de parent d'élève se structure grandement autour de la participation parentale dans le parcours scolaire des enfants. Désirant soutenir leurs enfants, mais ne détenant pas toutes les informations sur le milieu scolaire de la société d'accueil, plusieurs parents d'élèves récemment immigrés déploient des stratégies de soutien parental qui diffèrent des modalités attendues par l'école. Cet article vise à mettre en lumière certaines stratégies déployées par des parents récemment immigrés pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants à l'école de la société d'accueil, selon des modalités qui ne sont pas toujours visibles par l'école. Dans le cadre d'une démarche qualitative exploratoire, des entrevues semi-dirigées ont été faites auprès de vingt-cinq familles récemment immigrées au Québec. Nos résultats soulignent un décalage intéressant entre la mobilisation et la proactivité accrues de nombreux parents et l'invisibilité de ces dernières pour le milieu scolaire, surtout lorsque le rôle de parent d'élève s'exerce dans l'intimité du milieu familial ou dans divers contextes communautaires. De plus, l'actualisation du rôle de parent d'élève « à l'école » est, entre autres, tributaire des possibilités que le personnel scolaire offre aux parents de déroger aux modalités habituellement attendues par l'école.

© Josée Charette, 2016

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

alterstice
Revue Internationale de la Recherche Interculturelle | المجلة الدولية للبحوث ما بين الثقافات | Revista International de la Investigacion Intercultural | Revista Internacional de Pesquisa Intercultural | International Journal of Intercultural Research

ARTICLE THÉMATIQUE

Stratégies parentales déployées pour soutenir l'expérience socioscolaire d'élèves récemment immigrés : un fort investissement « en marge » de l'école

Josée Charette [1]

Résumé

Pour la majorité des parents qui immigrent avec leurs enfants, la réussite scolaire de ces derniers dans la société d'accueil représente un enjeu capital du projet d'immigration. Au Québec, dans une perspective de réussite éducative et scolaire, le rôle de parent d'élève se structure grandement autour de la participation parentale dans le parcours scolaire des enfants. Désirant soutenir leurs enfants, mais ne détenant pas toutes les informations sur le milieu scolaire de la société d'accueil, plusieurs parents d'élèves récemment immigrés déploient des stratégies de soutien parental qui diffèrent des modalités attendues par l'école. Cet article vise à mettre en lumière certaines stratégies déployées par des parents récemment immigrés pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants à l'école de la société d'accueil, selon des modalités qui ne sont pas toujours visibles par l'école. Dans le cadre d'une démarche qualitative exploratoire, des entrevues semi-dirigées ont été faites auprès de vingt-cinq familles récemment immigrées au Québec. Nos résultats soulignent un décalage intéressant entre la mobilisation et la proactivité accrues de nombreux parents et l'invisibilité de ces dernières pour le milieu scolaire, surtout lorsque le rôle de parent d'élève s'exerce dans l'intimité du milieu familial ou dans divers contextes communautaires. De plus, l'actualisation du rôle de parent d'élève « à l'école » est, entre autres, tributaire des possibilités que le personnel scolaire offre aux parents de déroger aux modalités habituellement attendues par l'école.

Rattachement de l'auteure

[1] Faculté des sciences de l'éducation, département de psychopédagogie, Université de Montréal, Montréal, Canada

Correspondance

j.charette@umontreal.ca

Mots clés

parents issus de l'immigration récente ; expérience socioscolaire d'élèves issus de l'immigration récente ; stratégies d'implication parentale ; relations école-famille ; rôle de parent d'élève.

Pour citer cet article

Charette, J. (2016). Stratégies parentales déployées pour soutenir l'expérience socioscolaire d'élèves récemment immigrés : un fort investissement « en marge » de l'école. *Alterstice, 6*(1), 121-132.

Introduction

Pour la plupart des parents récemment immigrés, la réussite scolaire des enfants représente un enjeu capital du projet migratoire familial (Bahi et Piquemal, 2013 ; Changkakoti et Akkari, 2008 ; Kanouté et Lafortune, 2010). Au Québec, dans une perspective de réussite scolaire, le rôle de parent d'élève se structure grandement autour de la participation parentale dans le parcours scolaire des enfants (Ministère de l'Éducation du Québec [MEQ], 2001 ; MEQ, 2006 ; Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2009). Toutefois, la majorité des parents récemment immigrés semblent avoir une maîtrise plutôt faible des informations qui concernent le milieu scolaire intégré par leurs enfants (Bornstein et Bohr, 2011 ; Kanouté, André, Charette, Lafortune, Lavoie et Gosselin-Gagné, 2011 ; Mondain et Couton, 2011). C'est dans ce contexte que les parents sont invités à être actifs dans l'accompagnement et dans le suivi scolaire de leurs enfants. L'objectif de cet article est de mettre en lumière diverses stratégies déployées par des parents récemment immigrés pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants dans la société d'accueil. Il s'appuie sur des entrevues semi-dirigées faites auprès de parents d'élèves récemment immigrés au Québec. Dans les lignes qui suivent, nous abordons le contexte de la recherche, nous faisons un bref survol d'écrits qui concernent l'implication parentale et nous présentons le cadre méthodologique qui a guidé notre recherche. Nous présentons et discutons ensuite nos résultats. Ces derniers révèlent un décalage intéressant entre la mobilisation et la proactivité accrues de nombreux parents et l'invisibilité de ces dernières pour le milieu scolaire. Nos résultats montrent également que l'actualisation du rôle de parent d'élève « à l'école » dépend, en partie, des possibilités que le personnel scolaire accorde aux parents de déroger aux modalités attendues par l'école. En conclusion, nous rappelons les principaux points de notre discussion et ouvrons vers des perspectives de recherche.

Contexte de la recherche

Au cours des dernières années, le nombre d'élèves immigrants a augmenté dans les écoles du Québec, ces derniers représentaient 18,4 % de la population scolaire québécoise au cours de l'année scolaire 2007-2008 et 23,7 % au cours de l'année scolaire 2011-2012 (MELS, 2014). Avec la diversification de la population scolaire, le monde de la recherche et le milieu scolaire se sont abondamment penchés sur les problématiques d'intégration et de persévérance scolaires de diverses populations immigrantes (Audet, Potvin, Carignan et Bilodeau, 2010 ; Kanouté, Vatz Laaroussi, Rachédi et Tchimou Doffouchi, 2008 ; Mc Andrew et l'équipe du GRIES, 2015 ; MELS, 2009). En tant que lieu d'instruction, de qualification et de socialisation, l'école est invitée à favoriser la réussite scolaire de tous les élèves québécois (MELS, 2009). Pour sa position incontournable dans le parcours migratoire de nombreuses familles, l'école contribue de diverses façons à l'intégration de ces dernières dans la société québécoise (Audet et coll., 2010 ; Kanouté et Lafortune, 2011 ; Mc Andrew et GRIES, 2015).

Pour les familles qui immigrent avec des enfants d'âge scolaire, la toile de fond constituée des défis généraux de l'immigration laisse clairement transparaître la problématique de l'exercice de la parentalité en situation d'acculturation et, en outre, de l'exercice du rôle de parent d'élève (Bérubé, 2004 ; Kanouté et Lafortune, 2011). Au Québec, le ministère de l'Éducation considère la participation parentale dans le parcours scolaire de l'élève comme faisant intégralement partie de la définition du rôle de parent d'élève et comme une contribution indéniable à la réussite des élèves (MELS, 2009 et 2014). Puisque la majorité des parents récemment immigrés ont une compréhension incomplète de l'école intégré par leurs enfats (Kanouté et coll., 2011 ; Mondain et Couton, 2011), plusieurs construisent leur rapport au milieu scolaire selon ce qu'ils ont connu de l'école et de la scolarisation dans leur pays d'origine. À partir de là, on peut se demander comment les parents récemment immigrés vivent leur rôle de parent d'élève à l'intérieur et à l'extérieur des modalités d'implication parentale proposées par l'école et la société d'accueil.

Les résultats et réflexions de cet article sont issus d'une recherche qui avait trois objectifs : (1) décrire et analyser les représentations sociales que des parents d'élèves récemment immigrés ont des systèmes scolaires de leurs sociétés d'accueil et d'origine, (2) décrire et analyser les stratégies déployées par des parents récemment immigrés pour soutenir l'expérience socioscolaire de leur enfant dans la société d'accueil et (3) décrire et analyser le regard porté par des intervenants et des intervenantes communautaires scolaires interculturels sur le rapport à l'école et à la scolarisation de parents d'élèves récemment immigrés. Cet article traite du deuxième objectif.

Bref survol d'écrits sur l'implication parentale

Divers travaux se penchent sur l'implication parentale, illustrant les façons variées qu'ont les parents de s'impliquer pour soutenir la réussite éducative et scolaire de leurs enfants (Epstein, 2011 ; Fan et Chen, 2001 ; Jeynes, 2005 ; Larivée, 2011). Dans ce contexte, Fan et Chen (2001) se sont attardés à l'impact de l'implication parentale sur les progrès scolaires des enfants dans le cadre d'une méta-analyse faite sur 25 travaux de recherche. Cette méta-analyse se distingue par le fait qu'elle ne porte que sur des recherches quantitatives. L'étude relève différentes dimensions de l'implication parentale : la communication parents-enfants sur l'école ; la supervision des devoirs et des activités à la maison ; les attentes et les aspirations parentales à l'égard de l'école et de la scolarisation ; les contacts et la participation des parents à l'école. Selon Fan et Chen, « les attentes parentales » auraient un impact significatif sur les progrès scolaires des enfants, ce qu'ils observent beaucoup moins pour la dimension « suivi dans les devoirs », par exemple.

Jeynes (2005) a aussi fait une méta-analyse à partir de 41 études qui traitaient de l'implication parentale en milieu scolaire primaire urbain. Cette méta-analyse met aussi en évidence différentes variables de l'implication parentale, comme les attentes des parents envers les enfants ; les pratiques de littératie dans la famille ; les communications parents-enfants sur l'école ; le suivi dans les devoirs ; le style parental ; la présence des parents sur les lieux physiques de l'école. De façon générale, Jeynes observe une incidence importante de l'implication parentale sur le parcours scolaire des enfants, autant pour les élèves en général que pour les élèves issus de minorités ethniques. Tout comme c'était le cas pour Fan et Chen (2001), la méta-analyse de Jeynes montre un impact significatif des attentes parentales sur les résultats scolaires des enfants. Aussi, de façon un peu moins importante, mais non négligeable, les pratiques familiales de littératie et la communication parents-enfants semblent avoir un impact sur les résultats scolaires des enfants. Par contre, la méta-analyse de Jeynes révèle que le suivi dans les devoirs a peu d'impact sur le parcours scolaire des enfants. Ainsi, l'étude met en lumière diverses déclinaisons de l'implication parentale difficilement observables, comme l'illustre cet extrait :

> One definite pattern that emerged is that some of the most potent facets of parental involvement are some of the more subtle aspects of family support. […] Thus, it is not particular actions such as attending school functions, establishing household rules, and checking student homework that yielded the statistically significant effects size. Rather, variables that reflected a general atmosphere of involvement produced the strongest results. (p. 262)

De son côté, Epstein (2011) a élaboré une typologie, abondamment évoquée dans la littérature (Deslandes et Lafortune, 2001 ; Jeynes, 2003 ; Larivée, 2011 ; Tardif-Grenier, 2015), et principalement construite selon le point de vue de l'école. La typologie d'Epstein présente divers contextes par lesquels le milieu scolaire peut stimuler la participation des parents pour soutenir l'expérience socioscolaire des enfants. Elle se décline en six types :

1. La fonction parentale (*Parenting*). Obligations de base de la famille envers les enfants, par exemple : fournir un environnement sécuritaire aux enfants, favoriser le développement physique et psychosocial de ces derniers, établir des conditions propices au développement dans l'environnement familial, permettre à l'enfant d'accomplir adéquatement son métier d'élève.
2. La communication école-maison (*Communicating*). Échange d'informations entre l'école et la famille au sujet des programmes scolaires et du progrès de l'élève.
3. Le bénévolat (*Volunteering*). Présence des parents à l'école de façon ponctuelle ou régulière à des activités diverses.
4. L'apprentissage à domicile (*Learning at home*). Soutien apporté aux enfants par les parents dans les tâches scolaires effectuées à la maison : supervision, suivi des devoirs et des leçons, soutien dans la vie et dans les travaux scolaires, intérêt des parents pour les résultats scolaires de l'enfant.
5. La participation à des instances éducatives (*Decision making*). Participation des parents aux décisions de l'école. Parents qui deviennent représentants d'autres parents d'élèves par leur leadership.

6. La collaboration avec la communauté (*Collaborating with community*). Identification et appropriation des services et des ressources de la communauté pour enrichir le potentiel familial, les programmes scolaires et le développement de l'enfant.

Bien que la typologie d'Epstein ait été reprise à maintes reprises dans des écrits divers, Moreno et Chuang (2011) soulignent l'invisibilité des stratégies des familles culturellement différentes dans cette typologie. Par exemple, Moreno et Chuang soulignent la prédominance de stratégies déployées par les parents immigrants des États-Unis relatives à la fonction parentale. Il semble que les déclinaisons générales de l'implication parentale mises à jour dans diverses études ne révèlent que rarement la spécificité des familles immigrantes, sans doute parce que ce n'était pas l'objectif de telles recherches. Entre autres, comme divers travaux le soulignent, il semble que plusieurs parents immigrants s'impliquent dans la scolarisation de leurs enfants sans avoir de contacts directs avec l'école (Jeynes, 2005 ; Vatz Laaroussi, Rachédi, Kanouté et Duchesne, 2005 ; Vatz Laaroussi, Kanouté et Rachédi, 2008 ; Villiger, Wandeler et Niggli, 2014).

Dans ce contexte, et afin de mettre en lumière diverses stratégies de soutien scolaire mis en place par des familles immigrantes, Vatz Laaroussi et coll. (2008) ont élaboré une typologie de partenariats école-familles immigrantes qui se base sur des recherches ayant eu lieu à Montréal et à Sherbrooke entre 2003 et 2005. Elle souligne diverses façons de partager les fonctions d'éducation, de socialisation et d'instruction entre l'école et les familles. Cette typologie se décline en six modèles :

1. L'implication assignée. L'école assure les fonctions d'éducation, de socialisation et d'instruction et détermine les voies par lesquelles les familles peuvent s'impliquer dans le milieu scolaire.
2. La collaboration partenariale. Les familles et l'école se partagent les trois fonctions et se reconnaissent mutuellement.
3. La collaboration avec espace de médiation. Un milieu tiers assure une médiation entre l'école et les familles et se voit souvent assigner les fonctions de socialisation et d'éducation par les parents.
4. La collaboration avec distance assumée. Une communauté ethnique ou religieuse soutient la famille dans les fonctions d'éducation et de socialisation, tout en laissant à l'école la mission de l'instruction.
5. La collaboration fusionnelle. L'école et les familles entretiennent des relations personnalisées, ce qui permet de partager les trois fonctions.
6. La collaboration en quête de visibilité. Des espaces communautaires, interculturels, ethniques ou religieux soutiennent la famille dans les trois fonctions, tout en étant peu reconnus par le milieu scolaire.

Cette typologie met notamment en évidence l'importance du milieu communautaire dans l'établissement de certains partenariats école-familles immigrantes. D'ailleurs, d'autres écrits soulignent aussi la place stratégique de la communauté dans l'intégration de familles récemment immigrées dans la société et à l'école québécoises (Bilodeau et coll., 2011 ; Kanouté et coll., 2011). Ainsi, l'exploration de ces travaux permet de faire ressortir divers contextes dans lesquels s'exerce le rôle de parent d'élève, entre autres « à la maison », « à l'école » et « en lien avec la communauté ».

Cadre méthodologique

Selon une démarche qualitative exploratoire, notre recherche a été réalisée par des entrevues semi-dirigées faites auprès de 25 familles immigrantes : 17 mères, 3 pères et 5 couples père-mère. Ces familles vivaient à Montréal depuis six mois à neuf ans, avaient au moins un enfant né dans leur pays d'origine et avaient des enfants qui fréquentaient l'école publique ou privée francophone au Québec. Les parents rencontrés étaient originaires de 11 pays d'origine (Algérie, Cameroun, Cuba, Égypte, Haïti, Maroc, Mexique, Moldavie, Pérou, Rwanda et Tunisie) et avaient 7 langues maternelles variées (arabe, créole, espagnol, kabyle, kinyarwanda, medumba et roumain). Les entrevues ont été effectuées en français, en anglais ou en espagnol, langues maîtrisées à la fois par les parents et la chercheuse. Selon un échantillonnage de type non probabiliste orienté (Miles et Huberman, 2003), les parents ont été recrutés par l'intermédiaire de trois organismes communautaires, d'une enseignante de l'île de Montréal et par la technique de « boule de neige » (Mongeau, 2008).

Le traitement des données s'est fait selon une analyse thématique de contenu, par codage mixte, à la fois déductif et inductif. Ainsi, nous avons fait une liste de codes inspirés d'une revue de littérature et des schémas d'entrevue, que nous avons complétés en repérant dans le corpus des catégories qui ne figuraient pas dans la liste initiale des codes (Mucchielli, 2009 ; Van der Maren, 1996). Afin d'obtenir un codage efficace et rigoureux, nous avons vérifié qu'un même extrait ne soit pas codé par une autre unité de sens concurrente et que les mêmes codes soient attribués de manière systématique aux mêmes unités de sens (Van der Maren, 1996).

Les données ont été traitées de façon verticale, c'est-à-dire que les thèmes abordés par chacun des parents ont été passés en revue séparément pour en faire la synthèse (Blanchet et Gotman, 2013). Puis une analyse transversale a permis de révéler différentes formes sous lesquelles apparaissait le même thème d'un parent à l'autre (Blanchet et Gotman, 2013). L'analyse transversale des données visait principalement à repérer les répétitions, les contradictions, les compléments d'information, les divergences et les ressemblances entre les parents rencontrés, comme c'est particulièrement le propos d'une démarche qualitative de recherche (Paillé et Mucchielli, 2012).

Stratégies de soutien scolaire déployées par des parents d'élèves récemment immigrés

Inspirés d'écrits qui s'attardent à l'implication parentale (Epstein, 2011 ; Fan et Chen, 2001 ; Jeynes, 2005 ; Larivée, 2011 ; Vatz Laaroussi, Kanouté et Rachédi, 2008), nos résultats sont présentés selon trois contextes dans lesquels s'exerce le rôle de parent d'élève : « à la maison », « à l'école » et « en lien avec la communauté ». Pour la présentation des données, nous avons décidé d'introduire le terme de « stratégie parentale » plutôt que d'avoir recours à celui d'« implication parentale ». Plus spécifiquement, nous abordons le concept de stratégie dans le sens proposé par Vatz Laaroussi (1996), c'est-à-dire comme :

> des modalités d'adaptation, de changement et d'innovation mises en œuvre de manière consciente ou inconsciente par les acteurs sociaux confrontés à des situations, à des événements et à des enjeux qu'ils ne maîtrisent pas entièrement. […] Elles sont le montage spécifique effectué par les individus ou les groupes entre leurs expériences, attitudes, représentations et pratiques d'ajustement aux environnements inventées au quotidien. (p. 92)

À la lueur de nos résultats, c'est ce concept qui représente mieux la mobilisation accrue de nombreux parents pour soutenir l'expérience socioscolaire de leur enfant en contexte d'immigration récente.

Des stratégies déployées « à la maison » : un type qui dépasse largement le suivi des devoirs

Nos résultats révèlent un fort investissement de la majorité des parents rencontrés dans les stratégies de soutien scolaire déployées « à la maison », que nous présentons en trois sous-sections : le suivi par l'agenda et des devoirs, l'investissement de la fonction parentale et la proactivité de certains parents.

Le suivi par l'agenda et des devoirs

Presque tous les parents rencontrés (23/25) disent regarder l'agenda de leurs enfants ou les accompagner dans leurs devoirs au quotidien : organisation de l'emploi du temps avec les enfants, aide concrète dans des exercices scolaires et supervision des devoirs. Une mère, originaire du Rwanda, admise au Québec dans la catégorie « populations réfugiées » il y a neuf ans, illustre par ses propos la vigilance de certains parents quant au suivi des enfants fait à la maison :

> J'essaie de suivre les enfants, je regarde l'agenda pour les devoirs, je vois si les profs notent du matériel oublié, s'il a mâché de la gomme. Je peux alors réagir. […] Je vois les examens notés à l'agenda, je peux dire à mes enfants : « Tu as un examen demain ! » Aussi, j'aide dans les devoirs, dans les exercices, surtout en maths et en sciences parce que c'est ma force. Je les aide à se préparer pour les examens.

À l'instar d'autres travaux, il semble que l'accompagnement des enfants dans les devoirs fasse intégralement partie du rôle de parent d'élève pour plusieurs parents, comme pour le milieu scolaire d'ailleurs (Asdih, 2012 ; Changkakoti et Akkari, 2008 ; Larivée, 2011). Par ailleurs, nos résultats de recherche montrent que 9 parents (9/25) en font plus que ce que l'école demande, par des exercices scolaires supplémentaires faits avec les enfants le soir ou en intégrant des notions vues à l'école par des chansons, par exemple. Aussi, deux mères disent avoir recours à des ressources

(dictionnaires et Google translate) pour traduire les devoirs de leurs enfants du français à leur langue maternelle. Ces exemples illustrent bien la mobilisation de plusieurs parents pour soutenir les apprentissages scolaires faits par les enfants, mais montrent aussi le désir de certains parents de maximiser l'actualisation du capital humain de leurs enfants, notamment en ce qui concerne les apprentissages scolaires.

Sur l'ensemble des parents rencontrés, seulement 2 mères (2/25) disent ne pas accorder de soutien scolaire à leurs enfants à la maison. Durant leurs entrevues, le mot « agenda » n'apparaît à aucun moment et le mot « devoir » n'est évoqué qu'une seule fois, dans le contexte suivant : « Non, je ne suis pas capable d'aider mon enfant dans ses devoirs » (mère originaire du Mexique). Ces deux mères mentionnent certaines contraintes structurelles de leur projet migratoire pour se justifier, dont notamment un contexte de défavorisation et une maîtrise minimale de la langue de l'espace scolaire. Il est vrai qu'en contexte de précarité économique et sociale, comme ça semble être le cas de ces deux mères, les devoirs envoyés par l'école à la maison peuvent renvoyer certaines familles à des inégalités sociales et peuvent favoriser la disqualification de certains parents déjà loin du milieu scolaire (Karsenti, 2015 ; Perier, 2015). En ce sens, il semble que certains défis des établissements sont loin des préoccupations de ces parents vis-à-vis de l'expérience socioscolaire de leurs enfants, et rendent l'exercice du rôle de parent d'élève plutôt difficile (Kanouté, 2008 ; Mondain et Couton, 2011).

L'investissement de la fonction parentale

Nos données s'inscrivent également dans la même lignée que Moreno et Chuang (2011), qui soulignent la prédominance de certaines stratégies déployées par les parents immigrants relativement à la fonction parentale. Effectivement, interrogés sur leurs façons de soutenir leurs enfants dans leur expérience socioscolaire, plus de la moitié des parents (15/25) citent des éléments comme : offrir aux enfants un logis sécuritaire et chaleureux, mettre en place une routine familiale qui soutient le rythme scolaire des enfants, partager du temps familial de qualité, accorder aux enfants un soutien psychosocial au regard de leur estime de soi, instaurer une relation de confiance parent-enfant. Un peu dans le même sens, plus de la moitié des parents (14/25) parlent des discussions sur l'école qu'ils ont avec leurs enfants. Neuf parents (9/25) disent aussi encourager et féliciter régulièrement leurs enfants en réaction à leur dossier scolaire et à l'adoption de comportements jugés adéquats par l'école. Deux parents (2/25) semblent toutefois imposer une pression supplémentaire sur leurs enfants, comme le raconte ce père originaire d'Algérie, admis au Québec dans la catégorie « immigration économique » il y a cinq ans :

> Oui, il fournit des efforts pour ça, s'il ne travaille pas bien et qu'il a une mauvaise note, il se dit : « Ah ! Mon Dieu, ils ne vont pas accepter mon dossier, c'est une catastrophe ! ». Et moi, je lui mets encore de la pression, je fais semblant que ça ne me plaît pas, que je suis fâché.

À l'inverse, 3 parents (3/25) disent ne jamais se fâcher contre leurs enfants en ce qui concerne leurs résultats scolaires et leur comportement, même si le rapport de la part de l'école est négatif, cherchant plutôt à comprendre la situation et donnant ainsi l'occasion aux enfants de s'améliorer. D'ailleurs, près de la moitié des parents rencontrés (12/25) précisent accorder plus d'importance au développement d'habiletés sociales chez leurs enfants et à l'acquisition de comportements adéquats plutôt qu'aux résultats scolaires de ces derniers. Un père originaire du Maroc, admis au Québec dans la catégorie « immigration économique » il y a un peu plus de neuf ans, explique :

> Si l'enfant a 2/20, ça ne dérange pas, ce sont des choses qu'on peut apprendre, mais la discipline et le respect des autres, ça ne doit rentrer qu'une fois. (…). Ce que je ne peux pas tolérer, c'est de répondre mal à son prof ou bien le manque d'éducation. […] Je préfère que mon fils soit nul en français, en anglais ou en math, mais je n'aime pas qu'il soit nul en discipline.

Tout comme d'autres études, nos résultats démontrent l'importance que plusieurs parents accordent à la réussite scolaire de leurs enfants (Bahi et Piquemal, 2013 ; Changkakoti et Akkari, 2008 ; Kanouté et Lafortune, 2010), mais font surtout ressortir l'importance accordée par plusieurs parents à l'intégration sociale de leurs enfants à l'école et dans la société de façon plus générale.

La proactivité de certains parents

Nos résultats font aussi état de la tentative de plusieurs parents d'anticiper les obstacles à venir pour leurs enfants et de certaines prises de décision qui en découlent. Par exemple, 3 mères (3/25) disent avoir payé des cours particuliers de français à leurs enfants dans leur pays d'origine ou avoir choisi l'école privée pour leurs enfants dans la société d'accueil afin d'éviter que ces derniers ne passent par la classe d'accueil. Également, en parallèle avec la recherche d'un logement et avant même les démarches de recherche d'emploi, plusieurs parents (11/25) inscrivent les démarches pour l'inscription des enfants à l'école sur leur liste de priorités.

De même, alors que des processus administratifs attribuent aux familles une école aux enfants, certains parents contournent cette restriction, de façon inventive mais légale. Ainsi, préférant la qualité de l'enseignement donnée dans des écoles situées à l'extérieur de leur quartier de résidence, 3 mères (3/25) disent avoir déménagé pour que leurs enfants puissent fréquenter une autre école que celle à laquelle ils étaient prédestinés. Une mère originaire du Pérou, admise dans la catégorie « immigration économique » il y a un peu plus de trois ans, explique :

> Je pense que pour être satisfaite de l'école ici, il faut choisir. Quand il est venu le temps d'aller au secondaire, j'ai su que ma fille irait à [cette école], que je n'aimais pas. La police était souvent rendue là. Je suis venue au Québec pour avoir mieux pour mes enfants, pas pire, c'était pour améliorer l'éducation. Donc, j'ai regardé la liste des écoles, le palmarès des écoles, je ne voulais pas être en milieu défavorisé. […] Alors, j'ai trouvé la meilleure école et ensuite, on a déménagé près de cette école.

Dans une étude faite en France, Héran (1996) traite de la minorité de parents qui choisissent une autre école pour leurs enfants que celle désignée par les contraintes administratives. Bien qu'elle ne s'attarde pas spécifiquement à des populations immigrantes, cette étude est intéressante car elle met en exergue un atout essentiel pour arriver à faire un tel choix : détenir un certain capital d'informations sur le système éducatif en vigueur. Dans le cadre de notre recherche, les parents qui choisissent l'école fréquentée par leurs enfants semblent au courant de divers enjeux du milieu scolaire de la société d'accueil grâce à des pairs dont l'immigration est plus ancienne ou grâce à leurs propres recherches sur le milieu scolaire. Cette attitude leur permet de se positionner par rapport aux enjeux scolaires et, ainsi, de se mobiliser pour trouver la meilleure école et les meilleurs services qui soient pour leurs enfants.

L'inscription des enfants à l'école privée est une autre stratégie adoptée par certains parents pour éviter que leurs enfants fréquentent l'école attribuée administrativement, malgré une situation financière souvent précaire, généralement due à une déqualification socioprofessionnelle entre la société d'origine et la société d'accueil. À cet égard, 5 parents (5/25) se représentent l'école privée québécoise comme étant de meilleure qualité que l'école publique et, par conséquent, font le choix d'y envoyer leurs enfants. Nous observons le même type de mobilisation chez 6 parents (6/25) revendiquant particulièrement l'efficacité et l'effectivité de l'enseignement de l'anglais dans les écoles du Québec. Certains décident de changer leur enfant d'école pour accéder à plus d'heures d'enseignement en anglais, d'autres inscrivent leurs enfants à des cours particuliers ou à des sessions parascolaires en anglais.

Ainsi, nos résultats montrent que l'implication des parents « à la maison » est beaucoup plus large que le suivi des devoirs. La partie qui suit s'intéresse aux stratégies de soutien scolaire déployées par les parents « à l'école ».

Des stratégies déployées « à l'école » : un type régi par des modalités instituées par le milieu scolaire

Nos résultats illustrent diverses stratégies de soutien scolaire déployées par les parents « à l'école ». Ces dernières sont ici présentées en deux sous-sections : les communications école-parents sollicitées par l'école et les communications école-parents sollicitées par les parents.

Des communications sollicitées par l'école

D'abord, nos résultats montrent que la communication entre l'école et la famille au sujet du programme scolaire et des progrès de l'élève est fortement privilégiée par la majorité des parents rencontrés. À part une mère qui avoue avec réticence ne pas toujours répondre aux sollicitations de l'école, plus de la moitié des parents (16/25) disent répondre positivement et dans un délai court lorsque des membres du personnel les sollicitent pour une rencontre ou pour des discussions (par téléphone, par courriel ou par l'agenda). Alors que la non-maîtrise de la langue de

l'espace scolaire limite certains parents dans leur implication à l'école, d'autres trouvent comment « faire avec ». Entre autres, 7 mères (7/25) qui disent maîtriser le français à des niveaux plutôt faibles se présentent tout de même aux rencontres sollicitées par l'école, bien qu'elles trouvent souvent difficile de saisir toutes les informations qui leur sont transmises. Une mère note toutefois son sentiment de pouvoir qui augmente dans les relations avec l'école, au fur et à mesure qu'elle maîtrise la langue française. La mobilisation de ces mères montre l'importance de la place accordée à l'expérience socioscolaire des enfants dans le projet migratoire familial, malgré la présence de certaines contraintes structurelles.

Des communications sollicitées par les parents

Nos résultats révèlent toutefois la pertinence de distinguer les communications enclenchées par l'école et celles amorcées par les parents. En effet, lorsque les communications sont lancées par les parents eux-mêmes, il semble que ces derniers soient davantage engagés dans le processus d'échange avec l'école et que l'on soit en présence de stratégies plutôt actives que réactives, relevant encore davantage du dynamisme sous-jacent au concept de stratégie (Vatz Laaroussi, 1996). D'ailleurs, dans sa méta-analyse déjà citée, Jeynes (2005) observait un impact plus important de la participation parentale lorsque cette dernière relevait de l'initiative des parents plutôt que de celle de l'école. Dans le cadre de notre recherche, plus de la moitié des parents rencontrés (16/25) disent avoir eux-mêmes entrepris certaines communications avec l'école, principalement par l'agenda, par courriel ou en se présentant sur place. Certaines modalités des communications avec l'école semblent plus particulièrement influencées par le contexte migratoire des familles. Ainsi, une mère originaire du Rwanda raconte que son époux, toujours au pays d'origine, a communiqué avec l'enseignante de l'un de ses enfants pour négocier des informations inscrites au dossier de ce dernier. Deux mères expliquent avoir recours à des outils de traduction pour écrire des messages à l'école, s'assurant ainsi de communiquer avec plus de justesse leurs inquiétudes et leurs questionnements.

Dans une posture plus revendicatrice, 10 parents (10/25) font état de moments où ils ont communiqué avec l'école pour exprimer leur désaccord envers certaines pratiques ou pour exiger certains changements pour leur enfant. Alors que 3 de ces parents (3/25) rapportent des conséquences positives de ce type de communications avec l'école, les autres (7/25) parlent plutôt d'une réception froide de la part de l'école. Une mère originaire du Mexique, admise dans la catégorie « populations réfugiées » il y a huit ans, raconte :

> Jusqu'à maintenant, elle ne connaissait pas beaucoup de choses, la division et tout ça. Je trouvais que ce n'était pas normal. Donc, je suis allée voir la prof de maths. Elle m'a dit, une fois, juste une fois : « Ce n'est pas comme le Mexique, ce n'est pas par la mémoire, c'est par le raisonnement qu'on fait les maths ici. » Je lui ai dit que ces méthodes ne marchaient pas pour ma fille. Elle me dit : « Non, c'est interdit que vous essayez d'apprendre les maths à votre fille. Interdit. »

Ce témoignage illustre bien la double contrainte pour certains parents immigrants, évoquée par Changkakoti et Akkari (2008), où l'école leur demande simultanément de soutenir l'expérience socioscolaire des enfants et de ne pas interférer avec le milieu scolaire. Nos résultats remettent en question la validité du modèle de relations école-familles inspirées d'un modèle expert-bénéficiaire dans certaines écoles plutôt que selon des modalités de partenariat (Larose, Terisse, Lenoir et Bédard, 2004), qui ne favorise pas la reconnaissance de la diversité des façons de décliner le rôle de parent d'élève (Changkakoti et Akkari, 2008). La partie qui suit s'intéresse aux stratégies de soutien scolaire déployées par les parents « en lien avec la communauté ».

Des stratégies déployées « en lien avec la communauté » : un soutien non négligeable pour les parents d'élèves immigrants

Nos résultats permettent de faire état de la mobilisation de plusieurs parents immigrants à l'égard de stratégies de soutien scolaire « en lien avec la communauté ». Nous présentons nos résultats en deux sous-sections : la communauté comme réseau social et l'investissement dans les activités parascolaires.

La communauté comme réseau social

Près de la moitié des parents rencontrés (11/25) ont demandé l'appui de personnes immigrantes installées au Québec depuis plus longtemps qu'eux afin de les aider à déchiffrer le milieu scolaire de la société d'accueil, surtout

en ce qui concerne les procédures administratives, le quotidien scolaire de l'élève et le rôle de parent d'élève attendu par l'école. Une mère originaire de Cuba, admise au Québec dans la catégorie « immigration économique » il y a un peu plus d'un an, raconte :

> Il y a une mère cubaine ici, qui était arrivée un an avant moi, elle avait une fille dans l'école, c'est la personne à qui j'ai demandé l'information pour me dire ce que je dois faire, elle m'a aidée pour faire les choses très simples comme pour acheter le matériel pour l'école. […] C'est l'expérience d'une autre mère cubaine, c'est la façon par laquelle tu peux faire.

Cette citation traduit à la fois la mobilisation de certains parents dans leur emploi des ressources de la communauté et l'établissement de réseaux d'entraide entre membres de communautés d'immigration plus ancienne et plus récente pour soutenir les parents dans leur appropriation du milieu scolaire. Deux mères disent aussi s'être informées auprès de personnes originaires de la société d'accueil pour mieux comprendre l'école du Québec. Une autre mère parle d'un bricolage d'informations reçues de trois organismes communautaires différents. Dans le même ordre d'idées, onze parents (11/25) évoquent la fréquentation d'organismes communautaires ou de communautés religieuses, ce qui leur a permis d'étendre leurs réseaux sociaux et d'enrichir leur compréhension de l'école. Dans la typologie de Vatz Laaroussi et coll. (2005), les espaces de médiation entre la famille et l'école comme les organismes communautaires, les associations multiethniques, familiales ou de quartier permettent le partage des fonctions d'éducation, d'instruction et de socialisation. Il semble que certains espaces de médiation permettent aussi d'établir des ponts entre les familles et l'école, en favorisant la circulation de l'information.

L'investissement dans les activités parascolaires

Par ailleurs, plus de la moitié des parents parmi ceux rencontrés (18/25) inscrivent leurs enfants à des activités parascolaires organisées dans la communauté, « pour équilibrer la vie des enfants » (mère originaire de l'Égypte). Les enfants sont engagés dans diverses activités : sports, apprentissage de langues, arts, informatique, jeux de stratégies, activités de vie spirituelle. Des parents (16/25) inscrivent leurs enfants à des cours particuliers offerts par des associations ethniques, notamment là où est enseignée leur langue maternelle. Nous croyons que cette participation élevée à des activités parascolaires par des familles aux profils différents s'explique, entre autres, par l'importance accordée par plusieurs parents à l'intégration des enfants dans des réseaux sociaux de la société d'accueil. Toutefois, en étant réalisées dans d'autres réseaux que celui de l'école, les stratégies déployées par les parents « en lien avec la communauté » risquent d'être peu connues de la part du milieu scolaire.

Conclusion

L'objectif principal de cet article était de mettre en lumière les stratégies déployées par des parents récemment immigrés pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants, selon des modalités qui ne sont pas toujours visibles par l'école de la société d'accueil. L'analyse de l'implication parentale dans le suivi scolaire a montré un ensemble de stratégies mobilisées par les parents rencontrés, que nous avons classées selon trois catégories, celles qui se déploient « à la maison », « à l'école » et « en lien avec la communauté ». Nos résultats mettent en lumière un décalage intéressant entre la mobilisation accrue de nombreux parents et l'invisibilité de cette dernière pour le milieu scolaire, surtout lorsque les stratégies parentales s'exercent dans l'intimité du milieu familial ou dans divers contextes communautaires. Notre étude montre d'ailleurs l'importance accordée par de nombreux parents à diverses facettes de la fonction parentale. De nombreuses stratégies parentales, qui visent l'accès à de meilleures conditions de scolarisation dans la société d'accueil, se déclinent ainsi à l'écart de l'école, par exemple préparer l'enfant à l'entrée à l'école québécoise en lui payant des cours particuliers de français, faire des exercices scolaires supplémentaires avec les enfants, choisir l'école de l'enfant en dehors de celle assignée par la commission scolaire, opter pour l'école privée malgré des moyens financiers restreints. Notre recherche s'inscrit dans la même lignée que d'autres études (Jeynes, 2005 ; Vatz Laarousi et coll., 2005) qui soulignent la forte mobilisation de certains parents immigrants dans le parcours scolaire de leurs enfants, malgré le peu de contacts directs avec l'école.

Nos résultats permettent aussi de mettre en lumière certaines stratégies déployées par les parents qui ne sont pas toujours vues positivement par le milieu scolaire, comme certaines revendications faites par des parents. Il semble d'ailleurs que l'exercice du rôle de parent d'élève « à l'école » dépende en partie des possibilités que le personnel scolaire accorde aux parents de déroger aux modalités attendues par l'école, une contrainte à laquelle les parents

ont beaucoup moins à se soumettre dans le contexte de la maison ou de la communauté. Ainsi, notre recherche souligne la nécessité que le milieu scolaire connaisse et reconnaisse d'autres déclinaisons du rôle de parent d'élève que celles mises de l'avant par le milieu scolaire, afin de pouvoir valoriser d'autres façons « d'être parent d'élève ».

Dans le cadre de recherches futures, il serait pertinent de croiser le regard des enfants avec celui de leurs parents, en vue de vérifier l'impact des stratégies déployées par les parents « en marge » de l'école sur l'expérience socioscolaire des enfants. Somme toute, notre article aura permis de documenter diverses stratégies déployées par des parents récemment immigrés au Québec pour soutenir l'expérience socioscolaire de leurs enfants et de mettre en lumière certaines de ces stratégies, pas toujours visibles, connues ou reconnues par le milieu scolaire de la société d'accueil.

Références bibliographiques

Asdih, C. (2012). Collaborer avec les parents pour accompagner la scolarité ? Représentations des enseignants et pratiques professionnelles, *Enfances, Familles, Générations, 16*, 34-52.

Audet, G., Potvin, M., Carignan, N. et Bilodeau, A. (2010). Famille et expérience socioscolaire d'élèves d'origine immigrée en contexte de défavorisation socioéconomique à Montréal – La parole aux jeunes. Dans G. Pronovost (dir.)*, Familles et réussite éducative – Actes du symposium québécois de recherche sur la famille.* (p. 55-71). Québec : Presses de l'Université du Québec.

Bahi, B. et Piquemal, N. (2013). Dépossession socio-économique, linguistique et résilience horizons de mobilité sociale chez les élèves immigrants, réfugiés au Manitoba. *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, *25*(1-2), 109-128.

Bérubé, L. (2004). *Parents d'ailleurs, enfants d'ici. Dynamique d'adaptation du rôle parental chez les immigrants*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Blanchet, A. et Gotman, A. (2013). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Paris : Armand Colin.

Bornstein, M. et Bohr, Y. (2011). Immigration, acculturation et pratiques parentales. *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants*. York : Eunice Kennedy Shriver National Institute of Child Health and Human Development, National Institutes of Health et LaMarsh Centre for Child and Youth Research, Faculty of Health, York University.

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

Deslandes, R. et Lafortune, L. (2001). La collaboration école-famille dans l'apprentissage des mathématiques selon la perception des adolescents. *Revue des sciences de l'éducation, 27*(3), 649-669.

Epstein, J. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder : Westview.

Fan, X. et Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement : A Meta-Analysis, *Educational Psychology Review, 13*(1), 1-22.

Héran, F. (1996). École publique, école privée : qui peut choisir ? *Économie et statistique, 293*, 17-39.

Jeynes, W. (2003). A meta-analysis : the effects of parental involvement on minority children's academic achievement. *Education and Urban Society*, *35*(2), 202-218.

Jeynes, W. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement, *Urban Education*, *40*(3), 237-269.

Kanouté, F. (2008). L'école comme vecteur de transmission ou de discontinuité. Dans M. Vatz Laaroussi, C. Bolzman et M. Lahlou (dir.), *Familles migrantes au gré des ruptures – Tisser la transmission* (p.16-35). Lyon Limonest : L'interdisciplinaire.

Kanouté, F., André, J., Charette, J., Lafortune, G., Lavoie, A. et Gosselin-Gagné, J. (2011). Les relations école – communautaire en contexte de pluriethnicité et de défavorisation. *Revue d'éducation de McGill*, *46*(3), 407-422.

Kanouté, F. et Lafortune, G. (2010). Les familles immigrantes : mobilisation autour du projet scolaire des enfants. *Nos diverses cités*, *7*, 143-150.

Kanouté, F. et Lafortune, G. (2011). *Familles québécoises d'origine immigrantes : Les dynamiques de l'établissement*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

Kanouté, F., Vatz Laaroussi, M., Rachédi, L. et Tchimou Doffouchi, M. (2008). Familles et réussite scolaire d'élèves immigrants du secondaire. *Revue des sciences de l'éducation*, *34*(2), 265-289.

Karsenti, T. (2015). *Les devoirs*. Montréal : Grand Duc.

Larivée, S. (2011). Regards croisés sur l'implication parentale et les performances scolaires, *Service social, 57*(2), 5-19.

Larose, F., Terrisse, B., Lenoir, Y. et Bédard, J. (2004). Approche écosystémique et fondements de l'intervention éducative précoce en milieux socio-économiques faibles. Les conditions de la résilience scolaire. *Brock Education Journal*, *13*(2), 55-80.

Mc Andrew, M. et l'équipe du GRIES (dir.) (2015). *La réussite éducative des élèves issus de l'immigration : dix ans de recherche et d'intervention au Québec*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.

Miles, M. et Huberman, A. (2003) *Analyse des données qualitatives.* Belgique : De Boeck et Larcier.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2009). *Tous ensemble pour la réussite scolaire*. Québec : Gouvernement du Québec. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/LEcoleJyTiens_TousEnsemblePourLaReussiteScolaire.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2014). *Portrait statistique 2011-2012 des élèves issus de l'immigration, édition 2013*. Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. *Éducation préscolaire et enseignement primaire.* Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) (2006). *Programme de formation de l'école québécoise*. *Éducation et enseignement secondaire.* Québec : Gouvernement du Québec.

Mondain, N. et Couton, P. (2011). L'insertion socio-éducative des enfants d'immigrants africains à Montréal et à Ottawa-Gatineau. Dans F. Kanouté et G. Lafortune. *Familles québécoises d'origine immigrantes – Les dynamiques de l'établissement*. (p. 59-71). Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.

Mongeau, P. (2008). *Réaliser son mémoire ou sa thèse : côté jeans et côté tenue de soirée*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Moreno, R. et Chuang, S. (2011). Challenges facing immigrant parents and their involvement in their children's schooling. Dans S. Chuang et R. Moreno (dir.), *Immigrant children change, adaptation, and cultural transformation* (p. 239-254). Lanham, MA : Lexington Books.

Mucchielli, A. (2009) *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales.* Paris : Armand Colin.

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales.* Paris : Armand Colin.

Perier, P. (2015). L'enfant entre deux mondes : disqualification parentale et autonomisation scolaire. *Les Sciences de l'éducation – Pour l'ère nouvelle*, *48*(1), 105-126.

Tardif-Grenier, K. (2015). *La réussite éducative des élèves du primaire issus de l'immigration et l'implication parentale dans le suivi scolaire* (Thèse de doctorat inédite). Université de Montréal.

Van der Maren, J. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. 2e édition. Montréal : Presses de l'Université de Montréal et Bruxelles : De Boeck Université.

Vatz Laaroussi, M. (1996). Les nouveaux partenariats famille-école au Québec : l'extériorité comme stratégie de survie des familles défavorisées ? *Lien social et politiques*, *35*, 87-97.

Vatz Laaroussi, M., Kanouté, F. et Rachédi, L. (2008). Les divers modèles de collaboration famille immigrantes-écoles : de l'implication assignée au partenariat. *Revue des sciences de l'éducation*, *34*(2), 291-311.

Vatz Laaroussi, M., Rachédi, L., Kanouté, F. et Duchesne, K. (2005). *Favoriser les collaborations familles immigrantes-écoles. Soutenir la réussite scolaire, Guide d'accompagnement*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.

Villiger, C., Wandeler, C. et Niggli, A. (2014). Explaining differences in reading motivation between immigrant and native students: The role of parental involvement. *International Journal of Educational Research*, *64*, 12-25.