

COLLABORER POUR TRANSFORMER ET AMÉLIORER LES SYSTÈMES D'ÉDUCATION

Un guide pour l'engagement famille-école

Par Rebecca Winthrop, Adam Barton, Mahsa Ershadi, et Lauren Ziegler

BROOKINGS

Septembre 2021

À propos des auteurs

Rebecca Winthrop

Rebecca Winthrop est senior fellow et co-directrice du Center for Universal Education à la Brookings Institution.

Adam Barton

Adam Barton a été analyste de recherche senior au Center for Universal Education de la Brookings Institution et est un Cambridge International Scholar à l'Université de Cambridge, Faculté d'éducation.

Mahsa Ershadi

Mahsa Ershadi était chercheur postdoctoral au Center for Universal Education de Brookings.

Lauren Ziegler

Lauren Ziegler est directrice de projet au Center for Universal Education de Brookings.

Sommaire

1. Aperçu	5
Les quatre objectifs	7
Améliorer la façon dont les systèmes servent les étudiants	10
Transformer la façon dont les systèmes envisagent la réussite	13
Le monde change et le contexte compte	16
À qui s'adresse ce guide?	20
Comment le guide a-t-il été élaboré?	20
2. Évolution de l'engagement famille-école.....	23
Trois obstacles à l'engagement famille-école	26
L'approche évolutive de l'engagement famille-école	30
Mise en contexte de l'engagement famille-école	33
L'importance de la confiance	35
L'importance de la relation enseignant-parent	37
3. Panorama de la stratégie: Cartographie de la collaboration famille-école.....	39
Quatre objectifs clés de l'engagement famille-école	46
Résultats de l'examen global des stratégies d'engagement famille-école	47
4. L'explorateur de stratégie	53

5. Alignement des convictions	60
Aligner les convictions pour transformer le système: un cadre de travail	61
Que pensent les parents de l'éducation?	65
Les cinq principaux points de vue des parents et des enseignants.....	72
6. Outils d'amorçage de la conversation	94
À quoi servent les Outils d'amorçage de la conversation?	97
Qui devrait utiliser les Outils d'amorçage de la conversation?	98
Comment les Outils d'amorçage de la conversation ont-ils été développés?	99
Puis-je adapter les outils à ma communauté?	99
Références.....	101
Remerciements	113
ANNEXE I. Élaboration de la Carte Panoramique	118
ANNEXE II. Stratégies D'Engagement Famille-École	134
ANNEXE III. Outils D'amorçage de la Conversation	292



1. Aperçu



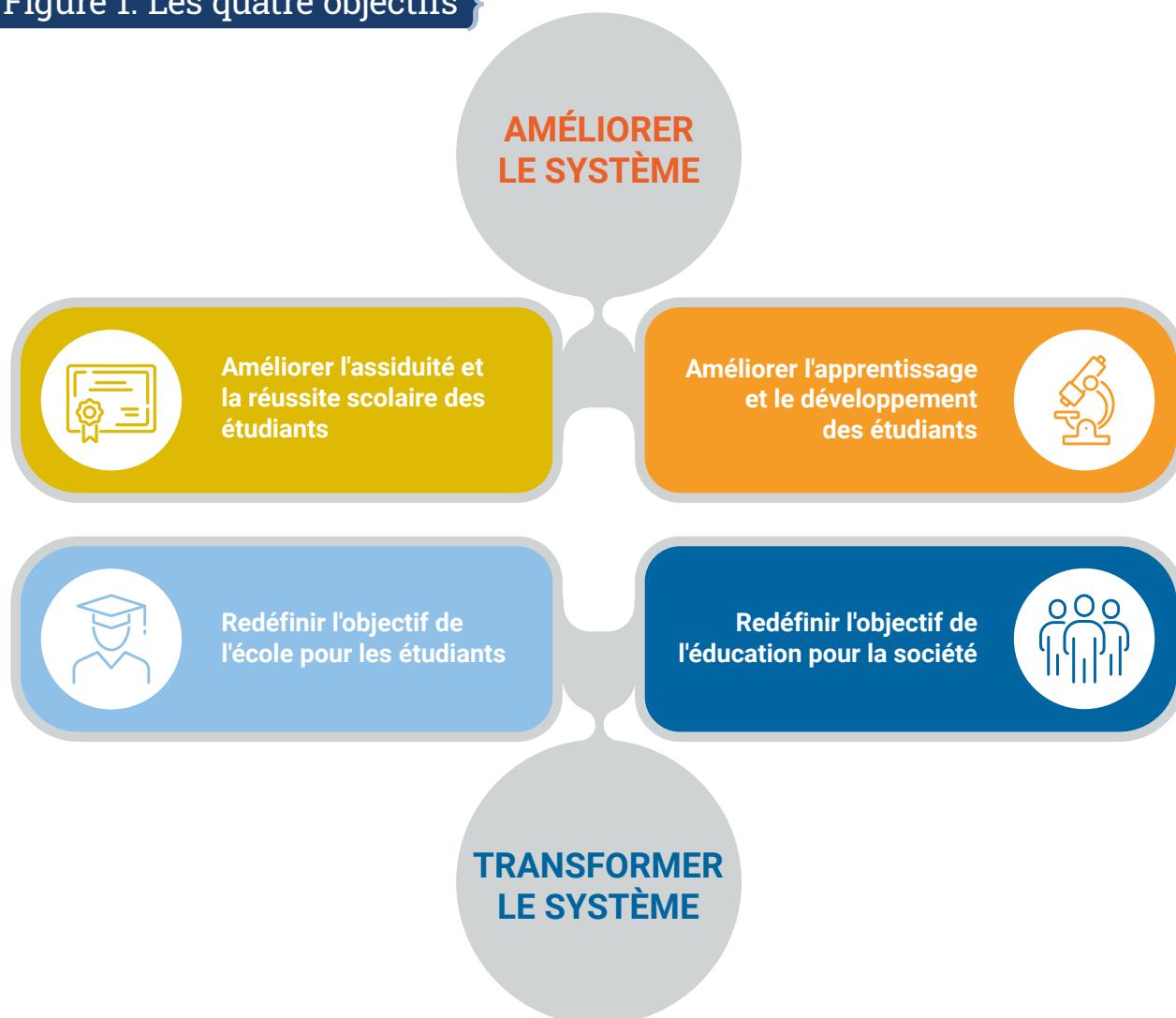
La pandémie de COVID-19 a placé le thème de la collaboration entre les familles et les écoles au cœur du débat sur l'éducation dans pratiquement tous les pays. Les enseignants du monde entier ont déclaré avoir développé des moyens créatifs permettant de collaborer avec les parents afin d'aider les élèves à étudier à la maison, des moyens qu'ils aimeraient poursuivre après la pandémie (Teach for All, 2020 ; Teach for Pakistan, 2020). À leur tour, les parents - que nous définissons comme les membres de la famille ou les tuteurs qui sont les principaux responsables des enfants (voir l'encadré 1 pour la définition des termes importants) - ont réagi à ces nouvelles expériences d'apprentissage à distance et à ces nouvelles formes de communication. Des études menées auprès de parents en Colombie, Mexique, Pérou et aux États-Unis, ont reflété une hausse de la volonté des parents à collaborer avec les écoles et ont toutes souligné la demande croissante des parents à trouver de nouvelles techniques et approches de travail avec les écoles (Learning Heroes, 2020 ; Molina et al., 2020).

De nombreux dirigeants d'écoles et de systèmes scolaires à travers le monde ont eu un moment "aha" lorsque, après avoir adopté de nouveaux mécanismes de sensibilisation et de communication, ils ont constaté des bonds importants dans le niveau d'engagement des familles, en particulier parmi celles qui étaient auparavant considérées comme difficiles à atteindre. De l'Argentine à l'Inde en passant par les États-Unis, les dirigeants ont réalisé que les familles difficiles à atteindre n'étaient pas opposées à l'idée de s'engager avec les écoles, c'étaient tout simplement les approches de l'école en matière d'engagement qui y faisaient obstacle. Par exemple, lorsque le gouvernement de l'Himachal Pradesh, un État de près de 7 millions d'habitants en Inde, a cessé de demander aux parents de se rendre en personne dans les écoles pour des réunions et a proposé en échange de multiples méthodes aux écoles pour s'adresser aux parents, par le biais de textos, de groupes Whatsapp et de publications Facebook, les niveaux d'engagement sont passés de 20% à 80% en deux mois (Brookings Institution, 2021).

Les quatre objectifs

Ce nouvel accent mis sur les moyens de relier les familles aux écoles offre la possibilité de faire des progrès remarquables dans des domaines plus larges, ainsi que dans une vision d'ensemble, dans le but de parvenir à une collaboration à long terme. Ce manuel montre que l'engagement famille-école, à savoir la collaboration entre les multiples acteurs, les parents, les membres de la communauté, les enseignants et les chefs d'établissement, joue un rôle important dans l'amélioration et la transformation des systèmes éducatifs pour atteindre quatre objectifs principaux (figure 1) :

Figure 1. Les quatre objectifs



ENCADRÉ 1. DÉFINITION DES TERMES DU GUIDE

Parent et famille: Dans ce guide, le terme "parent" est un raccourci pour tout membre de la famille, responsable ou tuteur qui s'occupe d'enfants et de jeunes. Nous utilisons surtout le terme "famille" pour prendre en compte les divers contextes dans lesquels les enfants vivent et sont pris en charge, y compris les membres de la famille élargie - des grands-parents aux tantes, oncles ou cousins - qui jouent un rôle de premier plan dans la prise en charge. Le guide utilise indifféremment les termes "parent" et "famille".

Enseignant: Le guide utilise le terme "enseignant" au lieu d'"éducateur" pour marquer la distinction entre le professionnel de l'éducation (dont la vocation est d'instruire et de guider les enfants à l'école) et les parents (qui sont les premiers éducateurs de leur enfant, les aidant à se développer et à apprendre dès la naissance).

Implication versus engagement: Nous trouvons la distinction de Ferlazzo entre la "participation" et l'"engagement" des familles utile et utilisons les termes en conséquence. "Une école qui s'efforce d'impliquer les familles dirige souvent avec sa bouche - en identifiant les projets, les besoins et les objectifs, puis en expliquant aux parents comment ils peuvent contribuer". En revanche, "une école qui s'efforce de faire participer les parents mène avec ses oreilles - en écoutant ce que les parents pensent, aspirent et s'inquiètent. L'objectif de l'engagement familial n'est pas de servir des clients mais de gagner des partenaires " (Ferlazzo, 2011, p. 12).

L'engagement famille-école: Ce guide utilise le terme "engagement famille-école" au lieu du terme plus courant "engagement familial", non seulement pour exprimer la double nature de l'engagement, mais aussi pour souligner le fait que les deux parties peuvent initier le processus d'engagement.

L'alignement et l'écart d'alignement: Lorsque les familles et les écoles partagent la même vision du but de l'école, elles sont alignées dans leurs croyances et leurs valeurs, et cette cohérence est un puissant moteur de la transformation du système éducatif. Un "écart d'alignement" existe lorsque les familles et les écoles ne partagent pas ou ont l'impression de ne pas partager les mêmes points de vue sur l'objectif de l'école et donc sur ce qui constitue une éducation de qualité pour leurs enfants et leurs communautés.

Écoles et systèmes éducatifs: "L'école" désigne le processus structuré d'enseignement et d'apprentissage des enfants, quel que soit le lieu (qu'il s'agisse d'un bâtiment scolaire, de l'extérieur, d'une bibliothèque, d'un musée ou de la maison). Les "systèmes éducatifs" comprennent les écoles, mais aussi toute une série d'acteurs une série d'acteurs de la communauté (tels que les parcs, les employeurs ou les programmes à but non lucratif) qui peuvent travailler avec les écoles pour offrir un écosystème de possibilités d'apprentissage. Les systèmes éducatifs peuvent avoir différents niveaux de juridiction (municipal, régional ou national) qui indiquent les limites de leur autorité. Bien que les gouvernements de tous les pays aient la responsabilité de veiller à ce que tous les enfants, en particulier ceux des communautés marginalisées, puissent accéder à une éducation de qualité, ce guide fait également référence aux réseaux d'écoles non gouvernementales (par exemple, une chaîne d'écoles privées ou un réseau à but non lucratif) en tant que juridictions.

Amélioration du système: Certains efforts maximisent la manière dont un système dispense l'éducation par rapport à la vision et à l'ensemble des résultats existants. Ils visent à atteindre les deux premiers objectifs définis dans ce guide: (a) améliorer l'assiduité et la réussite scolaire des étudiants, et (b) améliorer l'apprentissage et le développement des étudiants.

Transformation du système: D'autres efforts élargissent l'engagement pour redéfinir l'objectif d'un système éducatif, modifiant ainsi les croyances et les mentalités qui le guident, ainsi que les opérations qui concrétisent cette vision. Ils visent à atteindre les deux seconds objectifs définis dans ce guide: (a) redéfinir l'objectif de l'école pour les étudiants, et (b) Redéfinir l'objectif de l'éducation pour la société.

J'ai eu l'impression de mieux savoir ce que mon enfant avait appris pendant la fermeture des écoles que pendant les trois années et demie qu'elle a passées à l'école.

Parent, États-Unis

Améliorer la façon dont les systèmes servent les étudiants

Des preuves solides montrent que l'engagement famille-école peut considérablement améliorer la façon dont les systèmes servent les élèves, en particulier ceux qui ont été mis de côté. Les études qui évaluent principalement l'amélioration des écoles portent sur les résultats scolaires des élèves, mesurés par l'assiduité, l'achèvement des études et les résultats en matière de littératie, de numératie et d'autres compétences régulièrement évaluées. Nous classons ces efforts dans la catégorie " amélioration du système " car ils améliorent la manière dont le système dispense l'éducation par rapport à un ensemble de résultats établis plutôt que de modifier la vision globale de l'objectif du système. Plusieurs études de ce type révèlent que l'engagement famille-école, lorsqu'il est efficacement mis en oeuvre, non seulement améliore les résultats des élèves, mais peut également constituer un investissement très rentable.



Un garçon crée un ballon à partir de rien avec l'aide de sa mère dans la province de Zambezia au Mozambique.  Louise Wateridge

Nos élèves viennent de milieux très difficiles et nous ne pouvons pas nous concentrer uniquement sur les études. Je pense qu'il est nécessaire que les enseignants passent du temps à créer des liens avec les élèves. Il est très important pour moi de créer des liens avec leurs familles. Les difficultés rencontrées par les familles sont similaires à celles de mon enfant. En tant qu'enseignant, je pense qu'il est très important que ce triangle complet soit connecté les uns aux autres.

Enseignant, Inde

Les écoles où l'engagement familial est fort ont dix fois plus de chances d'améliorer les résultats d'apprentissage des élèves.

Dans une étude longitudinale portant sur 200 écoles primaires publiques de Chicago (Byrk, 2010), les chercheurs ont identifié cinq facteurs clés qui, ensemble, déterminaient si les écoles pouvaient améliorer de manière substantielle les résultats des élèves en lecture et en mathématiques: la direction de l'école, l'engagement de la famille et de la communauté, la capacité du personnel éducatif, le climat d'apprentissage de l'école et l'orientation pédagogique. Lorsque les 5 facteurs sont présents, les écoles s'améliorent d'autant plus. Une faiblesse dans un seul de ces facteurs conduit à une paralysie de l'amélioration des écoles et à ne montrer que peu d'amélioration.

Le rôle important que joue l'engagement famille-école dans l'amélioration des résultats des élèves est également largement soutenu par d'autres recherches, notamment par une méta-analyse de 52 études qui a révélé que l'engagement des parents dans la scolarité de leurs enfants entraînait une amélioration des notes des élèves dans leurs classes et aux tests standardisés (Jeynes, 2007).

Communiquer avec les familles peut être l'une des approches les plus rentables.

Un engagement solide des familles, en tant que pilier essentiel de l'amélioration des écoles, nécessite des investissements pour faire évoluer les mentalités et les comportements. Néanmoins, une composante particulière de cet effort - la communication directe avec les familles - est un moyen très rentable d'améliorer l'assiduité des élèves et les résultats d'apprentissage. En comparant les évaluations de différents types d'interventions en matière d'éducation (telles que la formation des enseignants, la fourniture de matériel, les bourses d'études), une étude mondiale menée auprès de 46 pays à faible revenu ou revenu intermédiaire, a révélé que le partage d'informations sur l'éducation

était en tête de liste en termes de rentabilité (Angrist et al., 2020). L'étude a montré qu'une approche particulière du partage de l'information est ce qui est nécessaire pour améliorer les résultats des élèves à grandes échelles, c'est-à-dire en fournissant des informations contextuellement appropriées sur les avantages de l'enseignement supérieur, les coûts et la qualité de l'enseignement local et en utilisant un messenger dans laquelle les familles et les élèves ont confiance. Ces informations peuvent inclure des données qui aident les familles et leurs enfants à mieux évaluer les avantages spécifiques de la persévérance scolaire et d'une bonne éducation (tels que des revenus plus élevés et une meilleure santé), ainsi qu'à mieux identifier les ressources qui pourraient aider les étudiants à accéder à l'enseignement supérieur et comprendre les options éducatives qui s'offrent à eux. Les campagnes d'informations qui mettent l'accent sur les avantages de l'éducation peuvent apporter des résultats équivalents à trois années supplémentaires d'enseignement de haute qualité à un coût peu élevé.

Le Groupe consultatif mondial sur les preuves en matière d'éducation a identifié la communication avec les familles de cette manière, notamment par le biais de vidéos ou de réunions de parents à l'école, comme un "bon achat" pour les systèmes éducatifs. Pour un investissement modeste, elle peut améliorer considérablement les résultats des élèves sur des dimensions importantes telles que les années de scolarité et l'acquisition de compétences en littératie et en numératie dans un grand nombre de communautés (Global Education Evidence Advisory Panel, 2020).

Transformer la façon dont les systèmes envisagent la réussite

L'attention accrue portée à l'engagement famille-école est également l'occasion d'un débat et d'un dialogue plus larges sur *l'objectif* global de l'école. Les familles ont non seulement le désir de continuer à s'engager dans l'éducation de leurs enfants, mais après avoir été aux premières loges du processus de scolarisation durant la pandémie, ils ont maintenant des opinions sur ce que devrait être une éducation de qualité pour leurs enfants.

Ces discussions sur l'objectif de l'école comprendraient, bien entendu, un examen des stratégies visant à garantir que les élèves fréquentent l'école et y apprennent bien. Mais elles permettraient également aux parents, aux familles, aux enseignants et aux écoles de prendre du recul et de se demander: "À quoi servent les écoles? Quel rôle doivent-elles jouer dans la société? Et quels types de compétences et d'aptitudes les écoles devraient-elles aider nos enfants à développer?"

Nous qualifions cet engagement plus large sur la *vision* directrice de l'éducation de travail de " transformation " du système, car il ne prend pas pour acquis les résultats actuels du système éducatif. Bien que la littérature sur l'engagement des familles n'offre qu'une attention limitée à l'engagement des familles avec cet objectif en tête, le domaine de la transformation du système offre un aperçu substantiel du rôle important que l'engagement famille-école joue dans ce processus - et de ce qu'il faut pour réaliser cet engagement.

La redéfinition de l'objectif de l'éducation - l'un des leviers les plus puissants pour durablement transformer les systèmes - nécessite la participation de l'ensemble de la communauté. Les systèmes, quels qu'ils soient - éducation, santé ou justice - sont composés de nombreux éléments, des plus concrets et visibles (comme les personnes et les ressources) aux plus abstraits et invisibles (comme les priorités de groupe et la culture). Les spécialistes de la dynamique des systèmes soulignent que le changement des

"structures profondes", qui comprennent les éléments invisibles d'un système tels que les valeurs et les croyances, est l'un des moyens les plus efficaces de transformer ce que font les systèmes (Gersick, 1991 ; Heracleous & Barrett, 2001). Ils affirment que bien souvent, lorsque les dirigeants cherchent à modifier les éléments concrets ou visibles d'un système sans changer les structures profondes des croyances et des valeurs qui guident ce système, les résultats se résument à des bricolages superficiels. Inversement, un changement dans les croyances et les valeurs qui guident un système entraîne des changements dans les éléments visibles et invisibles (Meadows, 2008 ; Munro et al., 2002).

Ainsi, l'alignement sur une vision commune de l'objectif de l'école est un moyen puissant pour les écoles et les familles de façonner les structures profondes qui guident le fonctionnement des écoles. Par exemple, dans les communautés où les familles, les enseignants ou les élèves ont des convictions différentes sur la raison d'être de l'école et, par conséquent, sur ce qu'ils doivent *faire*, les écoles risquent d'avoir des difficultés car leurs orientations se dispersent et ne parviennent pas à obtenir de consensus lorsque des changements sont apportés. En revanche, les communautés qui ont une vision bien alignée de l'objectif de l'école peuvent aller de l'avant de manière constructive, car les familles, les enseignants, les élèves et autres personnes, peuvent tous jouer leur rôle respectif pour aider à faire progresser cette vision. De plus, ce type d'engagement famille-école présente l'avantage d'aider à maintenir durablement la même vision de l'école à travers les multiples cycles politiques, car l'un des talons d'Achille du changement des systèmes éducatifs est la brièveté des mandats des dirigeants. En Amérique latine, par exemple, la plupart des ministres de l'éducation ne sont en poste que pendant deux ou trois ans en moyenne, ce qui implique que les priorités éducatives sont revues à chaque nouveau mandat (Fiszbein & Saccucci, 2016).

Un dialogue approfondi entre les familles et les écoles est nécessaire pour débloquer les processus de transformation à l'échelle du système. Une étude s'est penchée sur les principaux obstacles et catalyseurs des changements de systèmes, en suivant les parcours de réforme dans trois pays: Canada, Finlande et Portugal (Barton, 2021). Dans les trois cas, l'obstacle principal était un désalignement entre les membres de la communauté - des responsables de l'éducation aux enseignants en passant par les familles - sur leurs convictions et

Aucune institution ni aucun acteur ne peut réinventer le système éducatif à lui seul. Vous devez donc prendre le temps de développer une réponse à la question: Que souhaitons-nous pour nos enfants au sein de cette communauté? Ce n'est qu'une fois que nous sommes d'accord sur la direction à prendre que nous pourrions travailler en coordination et savoir quels sont nos rôles respectifs. Développer cette vision commune est ce que font les bons leaders.

Superintendant de district, États-Unis

leurs valeurs concernant l'école. Il leur manquait un sentiment commun de "ce qu'est l'école". Dans les trois pays, un long et respectueux dialogue, durant lequel les familles, les écoles, ainsi que d'autres acteurs, avaient une place égale dans le débat, a été crucial pour débloquer le processus de transformation du système. L'étude conclut que définir et aligner l'objectif de l'éducation, ainsi que les valeurs qui la dirigent, sont essentiels pour transformer les systèmes. Cette analyse réaffirme les conclusions communiquées par l'étude américaine: les réformes de l'éducation ne sont couronnées de succès que si, entre autres, elles sont conformes aux valeurs des parties prenantes, c'est-à-dire si elles sont alignées sur les convictions des élèves, des parents et des enseignants en matière d'éducation (Cohen et Mehta, 2017).

Le monde change et le contexte compte

La pandémie de COVID-19 n'a pas été la première et ne sera pas la dernière force extérieure à susciter un besoin de changement des systèmes éducatifs. Des stratégies permettant aux familles et aux communautés de travailler ensemble sur les quatre objectifs d'amélioration ou de transformation du système sont nécessaires aujourd'hui, en particulier pour faire face à l'inégalité croissante qui a émergé de la pandémie. Mais elles seront également nécessaires à l'avenir pour orienter les compétences nécessaires dans un monde en mutation rapide.

Les experts de l'éducation et les spécialistes de l'apprentissage s'accordent de plus en plus à dire que les systèmes éducatifs doivent s'attacher davantage à faire en sorte que les élèves développent un large éventail de compétences, allant de solides connaissances académiques à la résolution collaborative d'un problème. Beaucoup s'accordent également à dire que pour développer cet éventail de compétences et offrir une éducation holistique, les expériences d'enseignement et d'apprentissage doivent évoluer pour inclure une application plus expérimentale, ludique et réelle de l'apprentissage académique (Winthrop et al., 2018). Les forces qui poussent déjà les systèmes éducatifs dans cette direction vont s'accélérer au cours des prochaines décennies. Elles comprennent l'avènement des nouvelles technologies, le bouleversement du monde du travail par l'automatisation des compétences manuelles et cognitives de routine, et la gravité des crises sociales et environnementales complexes.

Bien que nous adhérions à l'argument selon lequel la rapidité du changement exige que les systèmes éducatifs s'améliorent et se transforment pour adopter une vision plus holistique de l'éducation, et que nous ayons déjà beaucoup écrit à ce sujet, nous reconnaissons que lorsqu'il s'agit de prescrire une vision à l'engagement famille-école, le processus d'engagement est sapé. Par exemple, le dialogue pour redéfinir l'objectif de l'école ne peut avoir lieu que si les parents, les familles, les enseignants et les écoles ont une voix égale, que si chacun apporte son expertise respective à la table et que s'il existe un niveau de confiance

permettant la cocréation de la vision partagée. Nous sommes également conscients que chaque contexte est différent et qu'ensemble, les familles, les professionnels de l'éducation, les étudiants et les autres parties prenantes devraient être ceux qui décident de ce à quoi ressemble une éducation de qualité pour eux, compte tenu de leur culture, de leur histoire, de leurs aspirations et des réalités de leur communauté.

C'est pourquoi ce guide s'attache à proposer des moyens de comprendre l'ensemble des stratégies d'engagement famille-école, afin que les communautés puissent apprendre les unes des autres, dans le but ultime d'adapter et de rendre les stratégies pertinentes dans leurs propres contextes. Pour compléter ce panorama de stratégies, nous avons approfondi l'un des objectifs de transformation du système : "redéfinir l'objectif de l'école pour les élèves". Actuellement, le travail sur l'engagement famille-école a consacré beaucoup moins d'énergie et d'attention sur la transformation des systèmes éducatifs que sur leur amélioration. Approfondir la compréhension du domaine sur la façon d'aborder cet objectif est une façon de combler cette lacune. Ce guide comprend six composantes principales (figure 2):

Figure 2. Contenu et objectifs du guide



Objectifs

1

Nous décrivons les quatre objectifs de l'engagement famille-école (deux objectifs pour améliorer la façon dont les systèmes servent les élèves et deux objectifs pour transformer la façon dont les systèmes sont envisagés). La section fournit le contexte de l'engagement famille-école à la lumière de la pandémie de COVID-19 et explique qui devrait utiliser le guide. **p5**

2

Cette section traite de la nature évolutive de l'engagement famille-école. Historiquement, les écoles n'ont jamais été conçues pour faire participer les familles, mais leurs approches ont évolué. Nous mettons en évidence les obstacles à l'engagement, ainsi que les éléments clés qui caractérisent aujourd'hui un engagement famille-école efficace. **p23**

3

Cette section présente une typologie, ou "carte", permettant de comprendre l'étendue des stratégies d'engagement famille-école pour atteindre chacun des quatre objectifs et met en évidence les résultats de notre examen de plus de 500 stratégies. **p39**

4

Cette base de données présente plus de 60 stratégies du monde entier qui donnent vie au panorama des stratégies. Voir la figure 6 pour un aperçu rapide ou l'annexe II pour la liste complète. **p53**

5

Cette section présente un examen approfondi du troisième objectif de l'engagement famille-école: Redéfinir l'objectif de l'école pour les étudiants. Elle donne un aperçu de nos recherches sur les convictions des parents et des enseignants quant à ce qui constitue une éducation de qualité pour leur enfant, recherches que nous avons menées avec notre réseau FEEN (Family Engagement in Education Network) dans 10 pays et dans une chaîne d'écoles privées internationale. **p60**

6

Dans cette section, nous poursuivons l'examen approfondi de redéfinition de l'objectif l'éducation pour les étudiants en partageant nos outils "d'amorce de conversation". Ces outils permettront à chacun de commencer à explorer comment aider les familles et les écoles à parvenir à une compréhension commune de ce qu'est une éducation de qualité. **p94**

Pour plus de ressources et d'outils, visiter:
visit: www.brookings.edu/familyengagement

À qui s'adresse ce guide?

Ce guide s'adresse à tous ceux qui souhaitent aider les familles et les écoles à mieux travailler ensemble afin d'améliorer ou transformer la manière dont est dispensée l'éducation et les objectifs qu'elle souhaite atteindre. Compte tenu du pouvoir détenu par les responsables du système éducatif et les chefs d'établissement, ce guide est particulièrement destiné à les aider à comprendre pourquoi et comment une collaboration avec les familles améliorerait et transformerait les écoles (comme décrit plus en détail dans l'encadré 2).

Comment le guide a-t-il été élaboré?

Ce guide a été élaboré grâce aux contributions de dizaines d'organisations et de milliers d'individus à travers le monde, ainsi qu'à des analyses et des recherches stratégiques approfondies, comme suivant:



Avec les collaborateurs du projet: Nous travaillons en étroite collaboration avec **49 organisations** de 12 pays et une chaîne internationale d'écoles privées au sein de notre réseau FEEN (Family Engagement in Education Network).



Avec les parents: Enquête menée auprès de **24,759 parents** et organisation de 54 groupes de discussion de parents.



Avec les enseignants: Enquête auprès de **6,146 enseignants** et organisation de 36 groupes de discussion d'enseignants.



Avec des décideurs: Interview de **50 décideurs de l'éducation** dans 15 pays.



Avec les responsables de la mise en œuvre: Analyse de **stratégies d'engagement familial** provenant de gouvernements, d'organisations non gouvernementales (ONG), y compris d'organisations de parents, et du secteur privé.



Avec des universitaires: Examen de la littérature sur la transformation du système, le changement éducatif et l'engagement familial, et consultation des principaux chercheurs dans le domaine de l'engagement familial.

ENCADRÉ 2. QUI DOIT UTILISER CE GUIDE?

Nous espérons que ce guide sera particulièrement utile aux dirigeants des systèmes scolaires, aux organisations d'enseignants, aux partenaires de la société civile et aux bailleurs de fonds. Nous espérons également que les nombreuses associations des parents d'élèves du monde entier, dont le travail a été mis en avant, trouveront ce guide utile à leurs démarches. La liste ci-dessous n'est certainement pas exhaustive, et si vous vous trouvez en dehors de l'un de ces groupes, nous vous encourageons à poursuivre votre lecture.

Décideurs en matière d'éducation

- ✓ **Dirigeants et administrateurs des juridictions.** Au niveau des systèmes plus larges, le guide peut être particulièrement pertinent pour les dirigeants et administrateurs des juridictions au niveau du district, de l'État et du pays, y compris les conseils d'administration des juridictions, les réseaux d'écoles du secteur privé et les dirigeants de l'éducation chargés de superviser des fonctions clés telles que la planification stratégique, la formation des enseignants et l'engagement communautaire.
- ✓ **Les chefs d'établissement et les équipes de direction.** Au niveau de l'établissement, le guide s'adresse aux chefs d'établissement, aux directeurs d'école et à leurs équipes de direction, y compris le personnel chargé de l'engagement communautaire et de la réussite des élèves, ainsi qu'aux conseils d'administration des établissements.
- ✓ **Programmes de formation au leadership.** Ce guide peut également être utile à un niveau universitaire, pour la formation des futurs directeurs d'établissement. Nous espérons que ce guide pourra apporter du contenu aux programmes d'enseignement supérieur sur l'engagement des familles et la transformation des systèmes éducatifs.

Enseignants

- ✓ **Réseaux d'enseignants.** Les associations et réseaux des enseignants ainsi que les syndicats trouveront ce guide utile, en particulier dans le cadre de leur travail en matière de stratégie, politique et de conseil. Bien que le guide ne soit pas conçu pour des enseignants individuels, une grande partie de son contenu aborde des sujets qui sont régulièrement mentionnés par les enseignants.



Des familles et des enseignants assistent à une exposition sur l'apprentissage par projet à Avonworth, Pennsylvanie, États-Unis. District d'Avonworth, PA. © Louise Wateridge

- ✓ **Programmes de formation des enseignants.** Ce guide peut également être utile pour la formation des enseignants, au niveau universitaire. Nous espérons qu'il pourra être inscrit dans le contenu des programmes d'enseignement sur l'engagement des familles et la transformation des systèmes.

Partenaires scolaires

- ✓ **Partenaires de l'école.** Outre les administrateurs au niveau des systèmes et les dirigeants des écoles, le guide est utile aux nombreux partenaires des écoles. Il s'agit notamment des ONG, y compris celles qui soutiennent l'offre d'éducation aux enfants ; des organisations du secteur privé, telles que les entreprises d'éducation à but lucratif ; et des bailleurs de fonds, y compris les agences bilatérales et multilatérales et les fondations philanthropiques.
- ✓ **Les organisations de parents d'élèves.** Nous avons également conçu le guide pour les organisations de parents d'élèves - des groupes de parents qui se sont organisés pour apporter leur contribution aux questions scolaires et communautaires, telles que les programmes scolaires, les infrastructures scolaires et la sécurité publique. Ces groupes sont bien placés pour plaider en faveur de relations plus solides entre la famille et l'école, et nous espérons que ce guide sera source d'inspiration aux autres organisations de parents d'élèves présentées dans l'Explorateur de stratégie.



2. Évolution de l'engagement famille-école



Historiquement, les écoles n'ont pas été conçues pour impliquer les familles dans l'éducation de leurs enfants. Lorsque l'idée d'une scolarisation universelle s'est répandue dans le monde - en commençant par l'Europe au milieu des années 1700 et en se propageant dans le monde en développement dans la seconde moitié des années 1900 - l'idée voulait que les communautés se chargeraient de toute l'infrastructure scolaire (par exemple le logement des enseignants et les bâtiments scolaires), que les familles amèneraient leurs enfants à la porte de l'école et que les écoles s'occuperaient du reste (Lareau, 1987). Dans certaines communautés du monde, c'est encore cette logique qui prévaut. Il en résulte que les écoles, qui ne sont pas uniquement des organisations sociales mais aussi des produits créés par les convictions d'une société dans un contexte et dans une époque donnés, ont souvent fonctionné avec une lacune : le manque de stratégies efficaces permettant un meilleur engagement famille-école.

Cela ne signifie pas que les familles, en particulier celles de l'élite, n'ont pas su développer de fortes opinions sur les fréquentations et les endroits où devraient étudier leurs enfants. Dans la plupart des pays, la scolarisation n'a pas été démocratisée de manière égale à tous les enfants. Par exemple, aux États-Unis, les garçons blancs ont pendant longtemps été les seuls bénéficiaires, au dépit de leurs camarades de couleur et aux filles (Reese, 2011). Et lorsque les Amérindiens ont été inclus dans le système scolaire, c'était souvent dans le cadre d'un projet plus large d'assimilation, afin de briser les familles et les cultures autochtones. Au même moment, les puissances coloniales présentes en Asie et en Afrique utilisaient l'accès à la scolarisation comme une stratégie explicite qui visait à

diviser afin de mieux conquérir, car les personnes scolarisées étaient préparées pour devenir les futurs élites et dirigeants du pays par le biais du service civil colonial. En Afrique subsaharienne, cette opportunité revenait souvent aux fils des chefs de tribus et à peu d'autres. Dans la plupart des régions du monde, le rôle du pouvoir dans la société - qu'il soit politique, économique ou culturel - est inextricablement lié à l'expansion de l'histoire scolaire.

Dès lors, au fil des décennies, les écoles ont été prises dans deux dynamiques concurrentes. D'une part, l'école est de plus en plus devenue l'un des principaux moyens pour les individus de progresser dans la société (Baker, 2014). Aujourd'hui, aux États-Unis, par exemple, le niveau d'éducation des parents a plus d'influence que leur niveau de revenu sur la position économique éventuelle qu'obtiendront leurs enfants dans la société. Cela a conduit de nombreux parents très instruits à adopter ce que l'on appelle un comportement de "thésaurisation des opportunités", en mettant en place des actions visant à garantir à leurs enfants un accès sans entrave à une scolarité de haute qualité (Reeves, 2017). D'autre part, à partir de la seconde moitié du 20^e siècle, les écoles ont commencé à ouvrir leurs portes à tous les enfants, à la fois en réponse à l'application de nouvelles lois mais aussi grâce à la montée des idées sur l'inclusion et les droits de l'homme – rappelant que chaque enfant a le droit d'aller à l'école, peu importe leurs origines (Nations Unies, 1989).

*Je ne peux pas soutenir ma fille à la maison si je ne
sais pas ce qui se passe dans la classe.*

Parent, Royaume-Uni

Les écoles sont depuis longtemps confrontées au tiraillement de l'inclusion (des étudiants de première génération aux minorités) et de la pression des élites qui luttent souvent pour que leurs enfants restent au sommet. Cette pratique de rejet de l'inclusion s'est développée de diverses manières dans différents contextes. Au Ghana, par exemple, lorsque le gouvernement a adopté un plan annuel de scolarisation permettant d'admettre tous les élèves qualifiés au niveau

secondaire, les familles des élites s'y sont vite opposé car leurs enfants étaient généralement les seuls et rares à fréquenter ce niveau supérieur (Winthrop, 2020). Aux États-Unis, la thésaurisation des opportunités a laissé un long héritage, en particulier chez les familles blanches et aisées qui cherchent toujours à exercer un pouvoir sur les écoles - qu'il s'agisse de s'opposer à l'intégration raciale, de retirer leurs enfants des écoles diversifiées des centres-villes, de déménager en banlieue (Winerip, 2013), ou même de recourir récemment à des recours illégaux pour s'assurer que leurs enfants soient admis dans des collèges prestigieux (Chappel & Kennedy, 2019).

Trois obstacles à l'engagement famille-école

Cet historial permet de comprendre pourquoi, aujourd'hui, les écoles qui souhaitent améliorer ou transformer les systèmes éducatifs et travailler avec les familles, sont confrontées à trois grands obstacles indépendants.

J'ai dû écrire à l'école plusieurs fois et leur demander de nous impliquer: Pourquoi ne nous rencontrons-nous pas? Pourquoi ne parlons-nous pas? Les réponses étaient signées "Bureau du principal". Je n'ai pas même pas eu de nom.
Parent, Argentine

Les écoles et le personnel éducatif manquent de compétences en matière d'engagement familial, de formation et de soutien.

Parce que le travail avec les familles n'a pas été historiquement au cœur de la conception des écoles, le personnel éducatif n'a reçu qu'un développement professionnel ou un soutien technique limité sur ce sujet. Aux États-Unis, par exemple, moins de la moitié des 50 États exigent un apprentissage des stratégies efficaces d'engagement familial et communautaire pour devenir chef d'établissement, et moins d'un tiers des États l'exigent pour devenir enseignant (National Association for Family, School, and Community Engagement, 2020). À

l'échelle mondiale, l'engagement familial et communautaire est souvent négligé dans les programmes et politiques de développement du leadership et des enseignants.

Lorsque les parents méprisent les enseignants, il est difficile de se tenir devant les élèves et de jouer un rôle actif en tant qu'ainé.

Enseignant, Botswana

Par conséquent, de nombreux directeurs et leurs personnels ne possèdent pas les compétences nécessaires pour travailler efficacement avec les familles considérées comme élites et les familles des communautés marginalisées (Institute for Fiscal Studies & Innovations for Poverty Action, 2020 ; Mapp & Bergman, 2021). Sans la formation et les compétences nécessaires pour établir efficacement des relations de confiance avec les familles, les erreurs de communication et les malentendus peuvent s'accumuler. Comme nous le verrons plus loin, les familles, en particulier celles des communautés marginalisées peuvent se sentir exclues. Le personnel scolaire, en particulier les enseignants, peut également se sentir blâmé et méprisé par les familles (Schaedel et al., 2015). Un leader mondial des enseignants a d'ailleurs fait remarque: " J'ai récemment parlé à une enseignante chevronnée de 30 ans qui s'est retrouvée face à un parent d'élève essayant de lui montrer comment enseigner la lecture. Elle s'est sentie frustrée, ce qui est compréhensible, étant donné qu'elle est une experte formée dans ce domaine. Ce n'est pas un cas isolé parmi de nombreux enseignants dans le monde " (D. Edwards, communication personnelle, 2 février 2018).

Les familles, en particulier celles des communautés les plus marginalisées, se sentent incertaines et malvenues lorsqu'elles travaillent avec les écoles.

De nombreuses familles ne savent pas comment s'engager auprès de l'école de leurs enfants, ou pire, elles ne se sentent pas les bienvenues (Cooper, 2009 ; Kim, 2009 ; Turney & Kao, 2009). Selon le contexte, cela peut être dû à toute une série de raisons, qu'il s'agisse d'un manque de communication entre les enseignants, de structures scolaires qui ne s'adaptent pas aux réalités des parents ou d'un héritage de discrimination que les parents ont subi au cours de leur propre scolarité (Cashman et al., 2021 ; Hughes et al., 1994 ; Smith, 2000 ; Vincent, 1996).

J'aurais aimé être plus instruite sur la façon de converser avec les enseignants dès le début, lorsque mes enfants étaient petits, et ne pas assumer que l'enseignant est un expert intouchable.

Parent, États-Unis

Lors de nos discussions de groupe réalisées dans quatre pays (Botswana, Canada, Inde et États-Unis) et auprès d'une chaîne internationale d'écoles privées (Nord Anglia Education), les parents ont fréquemment mentionné qu'ils aimeraient s'engager mais qu'ils ne disposaient pas de suffisamment de clarté ou d'informations de la part de l'école ou de l'enseignant sur la manière de le faire. Les parents ont également mentionné que les écoles n'étaient pas organisées pour faciliter leur engagement, citant des exemples tels que l'indisponibilité des enseignants lorsqu'il s'agit de programmer des rendez-vous, la programmation d'évènements scolaires durant les horaires de travail des parents, et le manque d'argent ou de temps des parents pour répondre aux demandes des écoles. En l'occurrence, en l'absence de communication bilatérale et d'échanges respectueux, il est facile pour les professeurs et les responsables de fonder des hypothèses inexactes sur les visions, les expériences et les capitaux sociaux de certains groupes de parents (Crozier et Davies, 2007 ; Horvat et al., 2003 ; Kao et Rutherford, 2007 ; Kim et Schneider, 2005 ; Rudney, 2005).

L'engagement famille-école reçoit une attention, peu d'attention, les recherches et les financements sont limités.

Une communauté engagée de chercheurs et de praticiens a dirigé le domaine en rassemblant des preuves, en testant des stratégies et en proposant des solutions sur l'engagement famille-école, mais ils n'ont pas reçu l'attention ou le soutien qu'ils méritent. La littérature sur l'engagement famille-école est diversifiée, y compris des recueils fondés sur des preuves axés sur les États-Unis, l'Europe et le monde en développement (Epstein et al., 2018 ; Nishimura, 2020 ; Paseka & Bryne, 2020). Cependant, avant la pandémie, il s'agissait d'un domaine d'intérêt comparativement restreint pour les chercheurs et les réformateurs de l'éducation. Dans la base de données du Centre d'information sur les ressources éducatives



Un garçon joue une partie de football avec sa mère dans la communauté de la province de Zambezia au Mozambique.  Louise Wateridge

(ERIC) du ministère de l'Éducation des États-Unis, les recherches d'articles effectuées entre 2001 et 2019 à l'aide du mot clé " enseignants " ont donné lieu à quatre fois plus de citations que les recherches utilisant le mot clé " parents ". Il reste à voir si COVID-19 peut entraîner un changement à long terme à cet égard.

Si nous examinons le rôle des parents dans l'éducation, dans l'espace scolaire public, il est très limité. Historiquement, il n'y a pas eu d'espace pour que les parents puissent s'exprimer sur ce que les écoles enseignent aux enfants et sur la manière dont elles le font. La participation des parents s'est limitée au paiement de frais supplémentaires.

Vice-ministre de l'éducation, Ghana

L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et la Harvard Graduate School of Education ont interrogé des éducateurs et des

administrateurs de l'éducation dans 59 pays en avril-mai 2020 sur leur retour d'expériences notamment sur leurs stratégies de réouverture dans un environnement COVID-19. Les trois quarts des personnes interrogées ont déclaré que les plans de réouverture étaient élaborés en collaboration avec les enseignants, mais seulement 25 % ont déclaré que la collaboration incluait également les parents (Reimers & Schleicher, 2020). La philanthropie de l'éducation est un autre domaine où les parents sont souvent exclus de la conversation. Selon une estimation de John King, ancien secrétaire américain à l'éducation, les investissements qui se concentrent sur les désirs et les besoins des familles ne reçoivent que 2 % du financement philanthropique aux États-Unis (New Profit, 2019).

L'approche évolutive de l'engagement famille-école

L'approche des systèmes éducatifs en matière d'engagement famille-école a évolué au fil des ans. L'un des cadres les plus influents a été élaboré au début des années 1990 par Joyce Epstein et ses collègues. Identifiant six principaux types de participation des parents à la scolarité de leurs enfants - l'éducation, la communication, le bénévolat, l'apprentissage à la maison, la prise de décision et la collaboration avec la communauté - ce cadre est rapidement devenu largement utilisé dans le monde entier (Epstein, 1996).

Des recherches ultérieures examinant l'efficacité de ces différents types de participation parentale ont démontré que tous n'étaient pas également utiles pour améliorer les résultats scolaires des enfants, tels que l'assiduité, l'achèvement des études, les notes, les résultats aux examens de littérature et de numératie et les compétences socio-émotionnelles (Henderson et Mapp, 1996). (Henderson et Mapp, 2002). Les activités d'engagement famille-école qui étaient intermittentes, ponctuelles et non étroitement liées à l'apprentissage scolaire des enfants, comme la participation à des événements ou le bénévolat à l'école, n'avaient pas autant d'impact que les autres approches. Les moyens les plus efficaces étaient les types d'engagement plus durables qui étaient liés à l'apprentissage,

notamment le partenariat famille-enseignant sur l'établissement d'objectifs, la communication bidirectionnelle opportune entre les parents et les enseignants, l'aide aux parents pour soutenir l'apprentissage de leurs enfants en dehors de l'école, l'intégration des connaissances uniques des familles dans l'enseignement à l'école et la signature de code des approches d'engagement famille-école (Dowd et al., 2017 ; National Association for the Education of Young Children, n.d.).

Aujourd'hui, les experts font souvent la distinction entre la participation des familles et l'engagement des familles. Comme le dit Ferlazzo (2011, p. 12), " une école qui s'efforce d'obtenir la participation des familles mène avec la bouche en identifiant les projets, les besoins et les objectifs, puis en expliquant aux parents comment ils peuvent contribuer. Une école qui s'efforce de faire participer les parents mène avec ses oreilles - en écoutant ce que les parents pensent, rêvent et s'inquiètent. Le but de l'engagement familial n'est pas de servir des clients mais de gagner des partenaires".

Une approche axée sur la *participation* des familles peut être utile en fonction de l'objectif visé. Par exemple, les économistes comportementaux ont démontré



l'impact significatif de l'envoi par les écoles de "coups de pouce" aux familles, par lettre ou par SMS, qui peuvent augmenter l'assiduité des élèves, réduire les abandons et parfois améliorer l'apprentissage (Kraft et Rogers, 2015 ; Education Endowment Foundation, n.d.-b). Cependant, on s'accorde de plus en plus à dire que *l'engagement* familial, qui donne plus de pouvoir aux parents et les accueille en tant que partenaires égaux, devrait être au cœur de la façon dont les familles et les écoles travaillent ensemble (Weiss et al., 2018). C'est pourquoi, reflétant l'importance d'une véritable collaboration, nous utilisons le terme "engagement famille-école" dans ce guide.

Un cadre récent qui embrasse cette vision propose que l'engagement famille-école soit une pratique ou une façon de faire permanente plutôt qu'une démarche isolée. Il envisage l'engagement famille-école comme quelque chose que chacun dans l'école fait tous les jours plutôt que comme la responsabilité d'une personne ou d'une équipe au sein de l'école. Ce cadre, appelé " Dual Capacity-Building Framework for Family-School Partnerships " (figure 3), énonce les conditions essentielles d'un engagement efficace entre la famille et l'école et fait valoir que les familles et les écoles ont des rôles tout aussi importants et se soutiennent mutuellement (Mapp et Bergman, 2021). Le cadre est axé sur des relations respectueuses entre les familles et les écoles, en faisant valoir que les mentalités fondées sur les déficits font trop souvent obstacle à ces relations, ce qui conduit à voir les faiblesses de l'autre plutôt que ses forces. L'objectif est de renforcer les capacités du personnel éducatif et des familles dans quatre domaines: les capacités (compétences et connaissances), les connexions (réseaux), la cognition (changements de convictions et de valeurs) et la confiance (auto-efficacité).

Figure 3. Le double cadre de développement des capacités pour le partenariats famille-école



Source: Mapp y Bergman (2021).

Mise en contexte de l'engagement famille- école

Les diverses approches de l'engagement famille-école doivent en fin de compte être adaptées aux contextes spécifiques des communautés. La façon dont la scolarité est perçue dans les communautés du monde entier n'est pas uniforme. Certaines communautés se concentrent davantage sur les avantages *collectifs* de l'éducation des enfants dans leur communauté, tandis que d'autres ont tendance à uniquement se concentrer sur les avantages *individuels* de leurs enfants (Kim, 2018). Dans certaines communautés, les familles considèrent que l'école chercher à obtenir leur engagement est un signe de comportement non professionnel ou de faiblesse. Dans d'autres communautés, les parents estiment qu'ils n'ont pas leur place dans les discussions relatives à l'école. Il est important de considérer quelle approche - de l'implication à l'engagement - serait la plus appropriée pour atteindre un objectif donné dans un contexte donné.

Ce point est illustré par les cas contrastés de deux programmes au Ghana qui cherchent à soutenir les résultats de l'apprentissage précoce des enfants, qu'il s'agisse de compétences académiques ou socio-émotionnelles. Dans les zones rurales du Ghana, les familles, en particulier les mères - dont beaucoup n'ont pas été scolarisées - pensent souvent que ce n'est pas leur rôle de contribuer à l'éducation de leurs enfants. L'une de ces initiatives, Lively Minds, travaille en étroite collaboration avec les mères des zones rurales pour déterminer comment elles peuvent, et voudraient, jouer un rôle dans l'éducation précoce de leurs enfants. Des années d'engagement profond dans l'établissement de relations et de confiance ont débouché sur des approches innovantes permettant aux familles et aux écoles de travailler ensemble pour le plus grand bénéfice des enfants. (Institute for Fiscal Studies & Innovations for Poverty Action [IFS & IPA], 2019).

Cependant, un autre programme visant à améliorer l'apprentissage précoce dans les écoles urbaines de la classe ouvrière a fonctionné dans des environnements très différents - où les parents consacrent fréquemment beaucoup de temps et de ressources pour soutenir la scolarité de leurs enfants. Dans ce contexte, un programme de formation des enseignants a mis en place des stratégies d'enseignement efficaces pour un apprentissage ludique qui ont nettement amélioré les résultats des enfants, mais uniquement lorsque les parents n'étaient pas impliqués (Wolf et al., 2019). Dans certaines des écoles, le programme a choisi une stratégie typique de " participation des familles " consistant à les informer, par le biais de présentations et de vidéos lors des réunions scolaires, sur ces nouvelles méthodes d'enseignement interactives et centrées sur l'enfant. Mais les enfants de ces écoles ont obtenu de moins bons résultats que ceux du groupe témoin, peut-être parce que les parents craignaient que le nouveau style d'enseignement ne soit pas assez rigoureux. Étant donné que les parents ghanéens considèrent que l'objectif de l'école maternelle est de préparer l'enfant à l'école primaire par le biais de l'apprentissage scolaire et la socialisation (Kabay et al., 2017), il se pourrait qu'ils redoublent de méthodes "drill and kill" à la maison, s'appuyant sur les expériences d'apprentissage plus engageantes en classe. Il se pourrait également que l'interaction des parents avec les enseignants ait découragé ces derniers d'adopter pleinement leur nouvelle formation, car, dans les écoles où se tenaient des réunions avec les parents, les enseignants sont devenus moins enclins à utiliser les méthodes d'enseignement et d'apprentissage interactives en classe.



Une famille participe à un cours "Fun with Phonics" dans une école primaire de Doncaster, au Royaume-Uni.  Natalie Parfitt

En fin de compte, ces exemples soulignent l'importance d'examiner attentivement les approches d'engagement famille-école qui seront efficaces dans chaque contexte. Parmi les éléments essentiels, citons la mesure dans laquelle la confiance a été établie, tant entre les familles et les écoles en général qu'entre les enseignants et les parents individuellement.

L'importance de la confiance

La confiance relationnelle apparaît comme un facteur important qui sous-tend un engagement efficace entre la famille et l'école. Lorsque de telles interventions échouent, comme décrit ci-dessus et documenté par d'autres (Education Endowment Foundation, n.d.-a), il est probable qu'elles aient été non seulement mal conçues mais aussi qu'elles n'aient pas réussi à établir la confiance nécessaire entre les familles et les écoles. La confiance relationnelle était un facteur important dans l'étude de Chicago montrant que les élèves des écoles avec un fort engagement famille-école ont 10 fois plus de chances de s'améliorer sur le plan scolaire (Bryk, 2010).

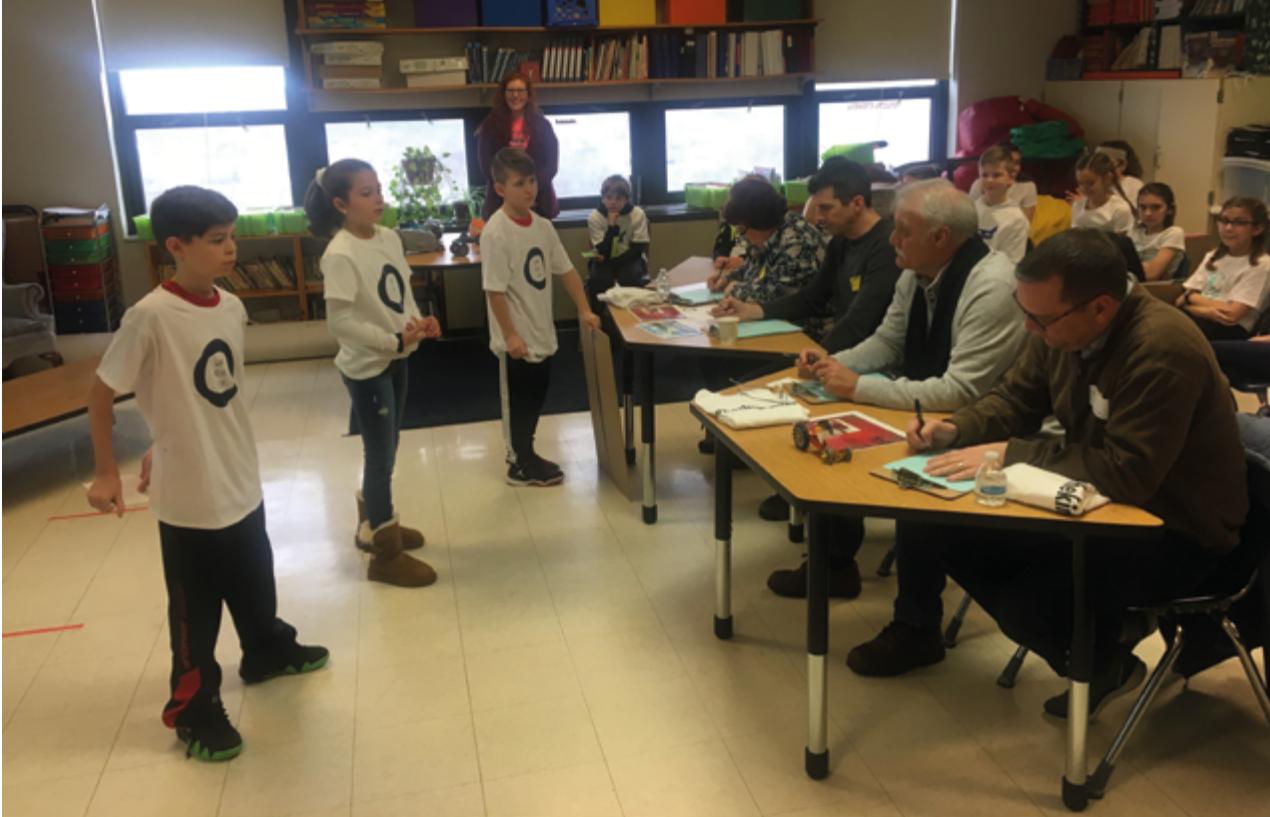
Il y a toujours des raisons pour un manque d'engagement des parents. On peut penser que les parents ne nous aiment pas, nous, enseignants, ou qu'ils ne nous soutiennent pas, mais il y a toujours une raison derrière tout ça. Et donc si vous pouvez l'identifier, vous pouvez construire cette relation.

Enseignant, États-Unis

Dans une étude antérieure sur les écoles de Chicago, les chercheurs ont décrit la confiance relationnelle comme étant construite à partir des interactions quotidiennes qui ont lieu dans la communauté scolaire, y compris entre les familles et les écoles:

Lorsque les individus interagissent les uns avec les autres dans le cadre de la scolarité, ils sont constamment en train de discerner les intentions qui se cachent dans les actions des autres. Ils considèrent comment les efforts des autres font avancer leurs propres intérêts ou empiètent sur leur propre estime de soi. Ils se demandent si le comportement des autres reflète de manière appropriée leurs obligations morales de bien éduquer les enfants. Ces discernements tiennent compte de l'historique des interactions précédentes. En l'absence de contact préalable, les participants peuvent se fier à la réputation générale de l'autre et sur des points communs en matière de race, sexe, âge, éducation et religion. Ces discernements tendent à s'organiser autour de quatre considérations spécifiques: le respect, l'estime personnelle, la compétence dans les responsabilités essentielles et l'intégrité personnelle (Schneider, 2003).

La confiance relationnelle est générée lorsque les interactions sont caractérisées par des échanges respectueux, lorsque les personnes sont prêtes à aller au-delà de ce que leur rôle leur dicte, et lorsque les personnes font ce qu'elles disent qu'elles feront. Et elle peut être un puissant moteur de résultats. Dans une étude, la confiance entre les enseignants, les directeurs d'école, les parents et les élèves représentait 78% de la variabilité des résultats aux évaluations normalisées en lecture et en mathématiques (Tschannen- Moran, 2014). Deux variables ont



Des membres d'une famille reçoivent une leçon de leurs enfants dans une salle de classe du district d'Avonworth en Pennsylvanie.  Avonworth District, PA

fortement contribué de manière indépendante à cette variance: la confiance des enseignants envers les élèves et les parents, et la confiance des élèves envers leurs enseignants.

L'importance de la relation enseignant-parent

Il a été démontré que les relations de confiance entre les parents et les enseignants aident les élèves de plusieurs façons, notamment:

-  L'apprentissage des connaissances enseignées à l'école grâce au modelage et au renforcement parental à la maison (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995).
-  Fixer des objectifs communs, notamment des activités d'apprentissage en classe que les parents peuvent soutenir à la maison (Christenson, 1995).
-  Réduire les problèmes de comportement (Epstein & Sheldon, 2002).
-  Accroître la compréhension et l'empathie des enseignants pour la vie de leurs élèves en dehors de l'école (Valdés, 1996).

Si les enseignants sont ouverts, je peux aller les voir pour leur parler et nous pouvons parler de différentes choses concernant l'enfant. J'ai confiance qu'ils peuvent produire des résultats dont je serais heureux en tant que parent.

Parent, Botswana

Une communication permanente est essentielle à ces relations. Par exemple, les enseignants peuvent conseiller les parents sur la meilleure façon de renforcer les compétences acquises à l'école - ce qui est particulièrement important étant donné que, comme nous l'avons vu dans le cas du Ghana ci-dessus, lorsque les parents ne savent pas comment soutenir les devoirs de leurs enfants, leur implication peut être contre-productive pour la réussite scolaire (Fan & Chen, 2001).

L'engagement famille-école peut aider les parents et les enseignants à communiquer pour déterminer des attentes plus élevées pour les élèves, ce qui revêt une importance particulière. Des recherches ont montré que les attentes des parents concernant les capacités de leurs enfants ont un effet plus important sur la réussite scolaire que d'autres aspects de l'engagement parental, tels que l'aide aux devoirs et le style parental en général (Fan & Chen, 2001 ; Jeynes, 2007).

Pour plus de détails sur la manière dont un engagement efficace entre la famille et l'école peut contribuer à améliorer et à transformer les systèmes éducatifs, voir le document de référence, "Comprendre le lien entre l'engagement famille-école et la transformation du système éducatif: Un examen des concepts et des preuves".

A photograph of two women sitting at a table in a meeting. The woman on the left is wearing glasses and a dark top. The woman on the right is gesturing with her hand. In the background, a flipchart is visible with several sticky notes attached to it. The entire image has a blue tint.

3. Panorama de la stratégie: Cartographie de la collaboration famille-école



Les familles et les écoles peuvent collaborer - et le font - de nombreuses façons. Les stratégies varient avant tout en fonction de l'objectif: que veulent atteindre ensemble les familles et les écoles? Certaines tentent d'aider les élèves à risque à rester à l'école, tandis que d'autres essaient d'aider les élèves en difficulté à améliorer leurs résultats scolaires. D'autres encore tentent de changer fondamentalement l'expérience scolaire des élèves ou d'aider l'école à répondre aux besoins des familles ainsi qu'à ceux des élèves.

Notre analyse de 534 stratégies dans 64 pays a permis de dégager quatre objectifs principaux (présentés plus haut et décrits plus en détail ci-dessous) qui peuvent réunir les familles et les écoles pour améliorer ou transformer les systèmes éducatifs. Ces objectifs peuvent aller au-delà de ce que l'on considère généralement comme le domaine de compétence des interventions d'"engagement famille-école". Ce faisant, ils mettent en évidence les nombreuses et diverses façons dont les familles et les écoles travaillent ensemble.

Ces stratégies ont été élaborées par des organisations de parents exigeant des changements, par des gouvernements qui ont étendu les approches d'engagement famille-école à l'ensemble de leurs juridictions, par des enseignants qui ont développé de nouveaux modes de collaboration et par des responsables de la mise en œuvre du secteur secteur privé et à but non lucratif travaillant au niveau

L'école a pris contact avec nous par l'intermédiaire de l'assistante de l'enseignant: Elle a créé un nouveau groupe WhatsApp pour le mentorat qui inclut chaque famille de la classe. Ainsi, quel que soit notre besoin, nous l'écrivons dans le groupe WhatsApp, et elle nous répond immédiatement. Je pense vraiment que je peux compter sur elle. Je sens que quelqu'un m'écoute....

Parent, Argentine

L'enseignante nous appelait tous les 15 jours. Elle s'informait de notre bien-être, car mon mari était resté bloqué dans notre pays d'origine et seuls mon fils et moi étions ici. Pendant cette période, nous avons reçu beaucoup d'aide de l'école. Nous avons aussi fait des courses. L'école nous disait de ne pas nous inquiéter et qu'en cas de problème, il suffisait de nous contacter.

Parent, Inde

communautaire. Nous avons recensé les stratégies élaborées avant la pandémie de COVID-19, ainsi que celles qui se sont développées pour répondre à des besoins sans précédent pendant la pandémie. Nous avons ratissé large, en rassemblant des stratégies déjà étayées par des preuves solides, ainsi que des stratégies plus récentes développées pendant la pandémie, qui étaient prometteuses mais ne disposaient pas d'évaluations externes. Nous avons examiné les différents espaces où les familles et les écoles collaboraient - depuis les foyers ou écoles jusqu'aux systèmes scolaires et communautés. (Voir l'encadré 3 pour plus de détails sur les sources de ces stratégies).

ENCADRÉ 3. D'OÙ VIENNENT LES 534 STRATÉGIES RÉPARTIES DANS 64 PAYS?

Nous avons analysé un total de 534 stratégies dans 64 pays pour élaborer le panorama de la stratégie. Au final, nous présentons 62 de ces stratégies dans l'Explorateur de stratégie. Nous avons utilisé un large éventail de sources pour sélectionner les 534 stratégies à analyser, notamment:

- ✔ Les parents: Nous avons organisé 54 groupes de discussion avec des membres des familles dans quatre pays et une chaîne d'écoles privées internationales. Nous avons également collaboré avec la société de conception internationale IDEO, qui a soutenu 15 équipes de conception dirigées par des parents pour développer des stratégies d'engagement dans l'éducation.
- ✔ Enseignants et chefs d'établissement: Nous avons organisé 34 groupes de discussion avec des enseignants dans quatre pays et une chaîne d'écoles privées internationales. Nous avons également collaboré avec l'organisation non gouvernementale HundrEd sur son projet Parental Engagement Spotlight, qui a trouvé des stratégies auprès d'éducateurs et d'organisations du monde entier. (Voir l'encadré 5 pour plus d'informations sur la collaboration avec HundrEd et d'autres partenaires).

- ✓ Les dirigeants des juridictions et leurs partenaires: Nous nous sommes associés aux 49 organisations membres réparties dans 12 pays et à une chaîne d'écoles du secteur privé mondial qui constituent notre réseau FEEN (Family Engagement in Education Network).
- ✓ Organisations et réseaux: Nous avons lancé un appel ouvert à environ 500 entités engagées dans cet espace, par le biais d'entretiens avec des dirigeants d'organisations, et par le biais d'organisations faisant partie de notre Catalogue mondial des innovations éducatives, qui contient près de 3 000 innovations éducatives.
- ✓ Les universitaires: Nous avons examiné la littérature existante sur l'engagement des parents, y compris la littérature grise dans l'espace des praticiens.

En fin de compte, cette partie du guide a un double objectif:

- ✓ **Fournir un "Panorama stratégique"** qui aide toute personne intéressée par l'engagement famille-école à cartographier les différentes stratégies utilisées dans le monde. Le panorama stratégique est orienté autour des quatre objectifs d'amélioration et de transformation du système éducatif et a pour but de fournir une vision large des stratégies possibles que les familles et les écoles pourraient utiliser. Il fournit également un ensemble de dimensions stratégiques qui pourraient aider les familles et les écoles à identifier de nouvelles stratégies dans de nouveaux espaces.
- ✓ **Fournir un "chercheur de stratégie"** qui aide toute personne intéressée par l'engagement famille-école à identifier laquelle des 62 stratégies que nous présentons pourrait soutenir ses pratiques. Les utilisateurs peuvent rechercher des stratégies selon plusieurs critères: objectif, pays, âge des élèves, niveau technologique et levier de changement. Chaque stratégie est également étiquetée avec des dimensions stratégiques pertinentes du panorama stratégique, telles que le lieu où la stratégie se déroule et le rôle de la famille dans la stratégie. (Voir l'encadré 4 et les figures 4 et 5 pour plus d'informations sur les dimensions du panorama stratégique et de l'Explorateur de stratégie).

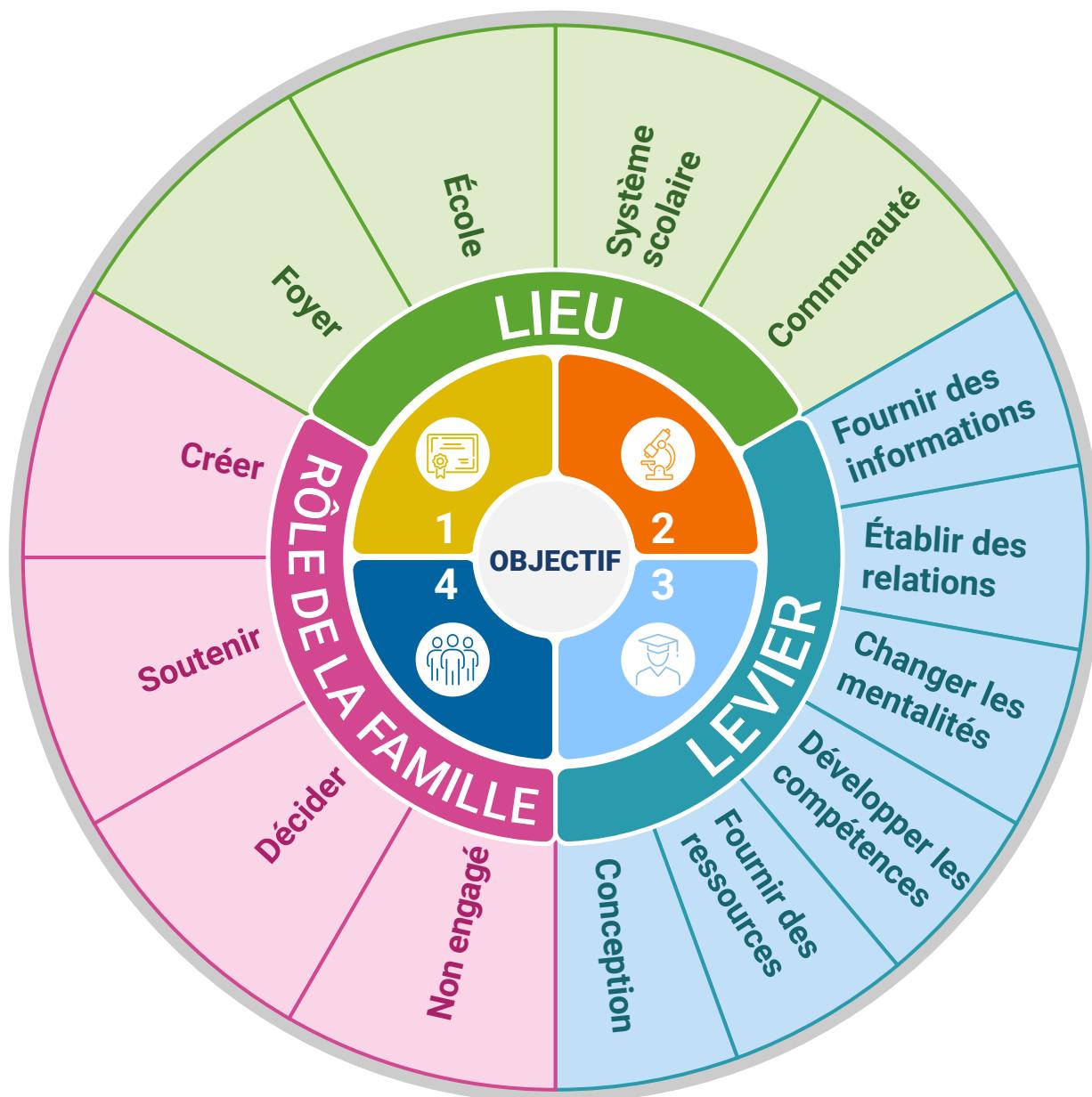


Des frères et sœurs jouent devant leur maison sous le regard attentif de leur mère à Elu Etaya, en Éthiopie.  Louise Wateridge

ENCADRÉ 4. DIMENSIONS SÉLECTIONNÉES DU PANORAMA STRATÉGIQUE ET DE L'OUTIL DE RECHERCHE DE STRATÉGIE

Le paysage des stratégies présente chaque stratégie d'engagement famille-école selon une série de dimensions, notamment le lieu, le levier de changement et le rôle de la famille, comme décrit ci-dessus. En outre, chaque stratégie dans le panorama stratégique et dans l'Explorateur de stratégie est étiquetée avec des informations allant du pays où la stratégie fonctionne au type d'organisation qui la met en œuvre, en passant par le niveau d'éducation pour lequel la stratégie fonctionne et le niveau de technologie dont les familles ont besoin pour utiliser la stratégie. Pour une description plus détaillée des dimensions du panorama stratégique et de l'Explorateur de stratégie, voir l'annexe I.

Figure 4. Dimensions sélectionnées du Panorama stratégique et de l'Explorateur de stratégie



Le panorama stratégique présente une carte permettant de comprendre l'étendue des approches d'engagement famille-école pour atteindre chacun des quatre objectifs.

LIEU: Où la stratégie se déroule-t-elle principalement?

FOYER: Stratégies visant à modifier les facteurs du foyer, tels que les interactions des parents avec les enfants et les ressources matérielles.

ÉCOLE: Stratégies visant à modifier les facteurs impliquant les enseignants et les directeurs d'établissements, qu'un programme d'apprentissage structuré ait lieu ou non dans un bâtiment scolaire.

SYSTÈME SCOLAIRE: Stratégies visant à modifier les facteurs de l'éducation formelle à l'échelle d'un système - qu'il soit local, infranational ou national - incluant les juridictions gérées par le gouvernement ainsi que les réseaux scolaires non gouvernementaux.

COMMUNAUTÉ: Stratégies visant à modifier les facteurs de la communauté et de la société au sens large, y compris les espaces d'apprentissage non formels tels que les centres communautaires qui dépassent le cadre habituel du système éducatif formel.

LEVIER: Quels leviers de changement la stratégie utilise-t-elle?

FOURNIR DES INFORMATIONS: Partager les connaissances et les données.

ÉTABLIR DES RELATIONS: Établir la confiance et les liens entre les individus.

CHANGER LES MENTALITÉS: Changer les croyances et les attitudes.

DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES: Développer les compétences et les aptitudes.

FOURNIR DES RESSOURCES: Fournir des ressources et une assistance sous forme de matériels, de nourriture, d'argent, de travail, etc.

CONCEPTION: Identifier les problèmes et cocréer des solutions.

RÔLE DE LA FAMILLE: Comment les familles participent-elles à la stratégie?

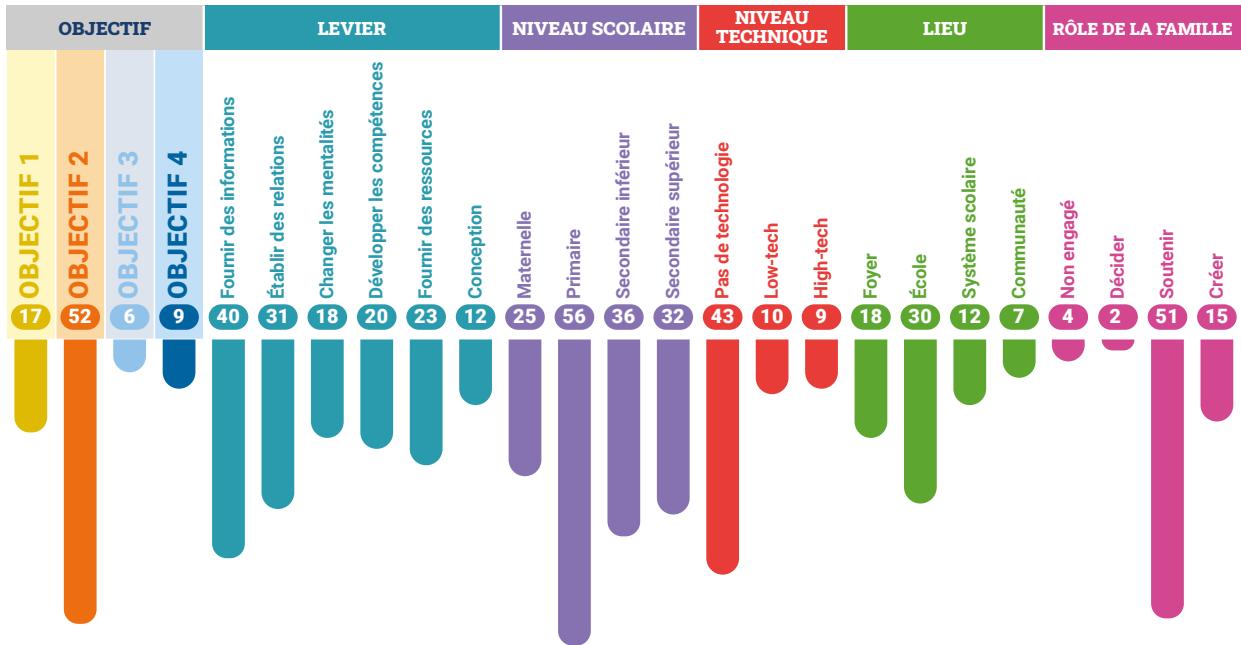
NON ENGAGÉ: Les familles ne sont pas impliquées de quelque manière que ce soit.

DÉCIDER: Les familles décident entre les choix disponibles, à savoir si, où, quand et comment envoyer leurs enfants à l'école.

SOUTENIR: Les familles contribuent de multiples façons (par exemple en donnant du temps ou de l'argent) à la scolarité de leurs enfants, que ce soit à la maison, à l'école ou dans la communauté.

CRÉER: Les familles ont la possibilité de s'exprimer et d'agir pour informer ou façonner la conception ou l'exécution de l'expérience scolaire de leurs enfants.

Figure 5. Comment les dimensions et les catégories sont-elles présentées dans les stratégies



Quatre objectifs clés de l'engagement famille-école

Chaque objectif que nous avons identifié est important. Le contexte déterminera quel objectif doit être prioritaire pour les collaborations famille-école. Les stratégies peuvent, et c'est souvent le cas, viser plusieurs objectifs. Les quatre objectifs sont associés à deux types de résultats primordiaux - soit l'amélioration, soit la transformation du système.

Améliorer la façon dont les systèmes servent les étudiants. Ces stratégies s'inscrivent dans le cadre des objectifs et des valeurs qui guident les systèmes éducatifs afin d'améliorer ce que les étudiants retirent de ces systèmes. Ils visent à atteindre l'un ou l'autre de ces deux objectifs, ou les deux:

- #1. Améliorer l'assiduité et la réussite scolaire des étudiants. Les résultats importants comprennent l'amélioration de la participation des élèves à l'école, par exemple en augmentant le nombre d'inscriptions, la fréquentation et l'achèvement des études.

#2. Améliorer l'apprentissage et le développement des étudiants. Les résultats importants comprennent l'amélioration de l'apprentissage et du développement des étudiants sur des mesures telles que les aptitudes scolaires et les compétences socio-émotionnelles.

Transformer la façon dont les systèmes envisagent la réussite. Ces stratégies sont le fruit d'un engagement profond des familles et des écoles en vue de redéfinir les objectifs et les valeurs qui guident les systèmes éducatifs. Ils visent l'un ou l'autre de ces deux objectifs ou les deux:

#3. Redéfinir le but de l'éducation pour les étudiants. Parmi les résultats importants, on peut citer une vision commune famille-école qui adapte, réoriente ou change l'objectif des systèmes éducatifs en termes d'expériences et de résultats des élèves.

#4. Redéfinir l'objectif de l'éducation pour la société. Parmi les résultats importants, on peut citer une vision commune famille-école qui adapte, réoriente ou change l'orientation des systèmes éducatifs en fonction du rôle de l'école dans la communauté.

Résultats de l'examen global des stratégies d'engagement famille-école

Plus d'énergie est consacrée à l'amélioration des systèmes plutôt qu'à leur transformation. Notre examen de 534 stratégies a révélé que, dans le monde entier, l'engagement famille-école se concentre davantage sur l'amélioration des systèmes que sur leur transformation. La grande majorité des stratégies cherchait à améliorer la participation et la réussite des élèves dans le cadre des modèles existants de ce à quoi l'école sert et devrait ressembler. Ces stratégies n'étaient en aucun cas un échantillon représentatif de toutes les différentes stratégies utilisées aujourd'hui. Mais nos résultats sont frappants, si l'on considère que nous avons spécifiquement cherché à mettre en évidence les stratégies de *transformation* par lesquelles les familles et les écoles travaillent ensemble pour s'aligner sur une vision de l'école qui convienne aux deux groupes.

D'une certaine manière, il n'est pas surprenant que la plupart des efforts d'engagement famille-école soient axés sur l'amélioration de la participation, de la réussite et du développement des enfants dans le cadre des structures et des visions existantes de ce qui constitue une expérience scolaire de qualité. Cette orientation reflète les tâches et les objectifs quotidiens des parents et des enseignants, des écoles et des familles, et on peut s'attendre à ce qu'elle soit au premier plan lors de la conception des stratégies d'engagement famille-école. Elle reflète également la nature des systèmes humains, qui maintiennent naturellement le statu quo en utilisant la logique existante et dominante au service des buts et objectifs actuels. Cependant, cela peut également refléter une compréhension limitée des rôles importants que les familles et les communautés jouent dans la définition d'une vision, à long terme, de ce que devrait être une école de qualité, tant en termes d'objectifs que d'expériences vécues.

Un thème récurrent dans nos discussions avec les parents - y compris dans 54 groupes de discussion à travers quatre pays et une chaîne internationale d'écoles privées - était que rarement on leur avait demandé ce qu'ils pensaient de l'objectif de l'école ou comment *ils* envisageaient ce à quoi ressemblerait une expérience scolaire de qualité pour leur enfant.

Les familles ou les écoles peuvent prendre l'initiative d'une action. Le type d'acteur qui articule l'objectif et initie l'engagement famille-école peut varier. Parfois, ce sont les dirigeants des écoles et des administrations qui définissent l'objectif et recherchent la participation des familles. C'est ce qui s'est passé lorsque, préoccupé par les taux d'assiduité et de réussite des élèves, le gouvernement de l'État indien de l'Himachal Pradesh a lancé un programme de communication par SMS pour avertir les parents par texto de l'absence d'un élève et leur donner des conseils à suivre, comme comment contacter l'enseignant de leur enfant. D'autres fois, c'est une organisation de parents qui identifie l'objectif et propose une solution particulière aux responsables des écoles et des administrations. C'est ce qui s'est passé lorsque, préoccupé par les taux d'assiduité et d'achèvement des études des étudiants handicapés, le réseau national de défense des familles Red PaPaz, en Colombie, a mené une campagne pour que le gouvernement national adopte des politiques d'éducation inclusive.

Le contexte façonne la stratégie. Outre l'objectif poursuivi, le contexte façonne aussi largement ce à quoi ressemblent les stratégies dans la pratique - du rôle de

la famille et de l'école aux leviers utilisés en passant par le lieu où les stratégies sont mises en œuvre. Dans les cas de Himachal Pradesh en Inde et de Red PaPaz en Colombie, les stratégies partageaient des objectifs similaires - principalement l'amélioration des taux de fréquentation et d'achèvement des études - mais les stratégies utilisées ne pouvaient pas être plus différentes. Si le *gouvernement* a pris l'initiative de l'action dans l'Himachal Pradesh, ce sont les *coalitions de la société civile* qui ont mobilisé la campagne d'inclusion colombienne. La première s'est appuyée sur des techniques numériques de partage de l'information pour inciter les parents à soutenir l'apprentissage de leurs enfants, tandis que la seconde a formé des réseaux de parents pour nourrir la demande de changement politique. Dans les deux cas, on a répondu aux besoins locaux en utilisant les forces de la communauté ou des institutions, et ont finalement atteint leurs objectifs d'amélioration.

Dans tous les contextes, les différents leviers utilisés dans les stratégies d'engagement famille-école peuvent être "actionnés" par les familles ou les écoles. Par exemple, les familles peuvent soutenir la capacité de l'école en donnant de leur temps et de leur travail pour les activités d'enseignement ou l'amélioration des infrastructures, ou les écoles peuvent soutenir les familles en fournissant des livres aux enfants ou des opportunités d'emploi aux parents. Dans certains endroits, il se peut que ce soit les écoles et les enseignants qui doivent examiner dans quelle mesure leurs écoles sont accueillantes pour les familles et qu'ils puissent changer leurs mentalités grâce à des entretiens d'empathie avec les familles - des conversations individuelles qui utilisent des questions ouvertes pour susciter des expériences susceptibles de révéler des besoins non reconnus. Dans d'autres endroits, les écoles peuvent travailler avec des parents qui ont l'impression ne pas pouvoir aider leurs enfants à comprendre le rôle important qu'ils jouent.

En fin de compte, il existe des permutations infinies de stratégies pouvant être utilisées pour que les familles et les écoles travaillent ensemble, en fonction des nombreux facteurs contextuels variés - des besoins de la communauté, au leadership du système éducatif, aux opportunités politiques et financières de changement et enfin aux inspirations des familles et des communautés.

Pour faire progresser les objectifs de la transformation. Des leviers clés peuvent favoriser l'alignement de la vision famille-école. Le contexte détermine dans une large mesure ce à quoi ressemble une stratégie dans la pratique, mais les objectifs de transformation du système exigent de tirer parti de leviers et des rôles particuliers. Les stratégies d'engagement famille-école qui cherchent à redéfinir l'objectif de l'école exigent que le personnel de l'école et les familles s'assoient autour de la table dans un rôle de conception où chaque groupe d'acteurs peut apporter ses perspectives et ses points de vue. De nombreux leviers peuvent être utilisés, tels que l'apport d'informations et l'établissement de relations, mais il sera difficile de redéfinir le but de l'école sans s'assurer que les familles ont la voix et l'agence nécessaires pour rejoindre les professionnels de l'école dans un processus de cocréation.

Par exemple, le district scolaire 48 de Sea to Sky, dans la province canadienne de la Colombie-Britannique, a réimaginé, par le biais d'un processus de conception en code communautaire, ce que les enfants devraient être, savoir et faire au moment où ils obtiennent leur diplôme. Le processus a permis de réunir les points de vue des familles et de la communauté, en particulier de la communauté autochtone du district, avec ceux des enseignants et des dirigeants de l'école. En fin de compte, la vision était fondée sur les modes de connaissance autochtones, les sciences de l'apprentissage et les données sur l'évolution du monde du travail. Ce processus conjoint d'élaboration d'une vision partagée et harmonisée entre les familles et les écoles est un gage de réussite pour tout effort de transformation des systèmes éducatifs.

ENCADRÉ 5. PARTAGE TRANSFRONTALIER GRÂCE AU PROJET "PARENTS AS ALLIES".

Au début de l'année 2021, le Center for Universal Education (CUE) de Brookings a rejoint le projet Parents as Allies, qui vise à accroître le partage transfrontalier des solutions d'engagement famille-école tout en faisant participer directement les parents à la conversation (Rayworth, 2021). Le CUE travaille avec trois organisations pour atteindre les objectifs du projet:

Kidsburgh, une organisation médiatique du sud-ouest de la Pennsylvanie qui se concentre sur la communication de l'information d'une manière adaptée aux familles ; **IDEO**, une société internationale de conseil en conception et en réflexion avec une expertise dans le domaine de l'éducation ; et **HundrED**, une ONG internationale qui met en lumière les innovations en matière d'éducation dans le monde. Ces organisations se sont réunies grâce au soutien catalytique de la **Grable Foundation**, un partenaire du FEEN.

Grâce à une approche itérative, le travail de chaque partenaire informe les autres, aidant à mettre en évidence les stratégies d'engagement famille-école existantes et les nouvelles, dont beaucoup sont dirigées par les parents, permettant de traduire les résultats du projet pour un public de parents.

La recherche du C.U.E sur l'engagement famille-école (y compris les enquêtes réalisées auprès des parents et les discussions de groupe mentionnées dans le guide) lui a permis de développer un cadre de recherche pour soutenir le projet Parents comme alliés. Ce cadre identifie les lacunes - ou les opportunités - de l'engagement des familles dans l'éducation et se concentre sur les questions à approfondir et à découvrir, telles que le point de vue des écoles, des communautés et des organisations de parents d'élèves. Les questions soulevées par ce cadre de recherche sont les suivantes: *Comment les écoles et les communautés peuvent-elles comprendre les aspirations et les motivations des parents à envoyer leurs enfants à l'école? Quels sont les moyens dont disposent les écoles et les communautés pour comprendre les préférences et le niveau de confort des parents pour les approches pédagogiques innovantes?*

IDEO et HundrED ont adapté le cadre du C.U.E pour développer et découvrir des solutions qui répondent à certains de ces défis. En s'appuyant sur le FEEN du C.U.E ainsi que sur les liens entre Kidsburgh et la région du Grand Pittsburgh aux États-Unis, IDEO a recruté 15 équipes de conception dirigées par des parents dans des juridictions du Canada, de l'Inde, du Royaume-Uni et des États-Unis. Chaque équipe de conception a choisi une aspiration autour de laquelle concevoir des solutions. Les équipes ont généré des idées allant d'inviter les parents à observer les cours, à modifier le nom de l'association parents-enseignants (APE) pour la rendre plus accueillante, à passer appels de bien-être aux élèves, en reconnaissance des défis que représente la pandémie de COVID-19 sur la la scolarité et la routine des élèves (L. Corio, communication personnelle, 27 mai 2021).

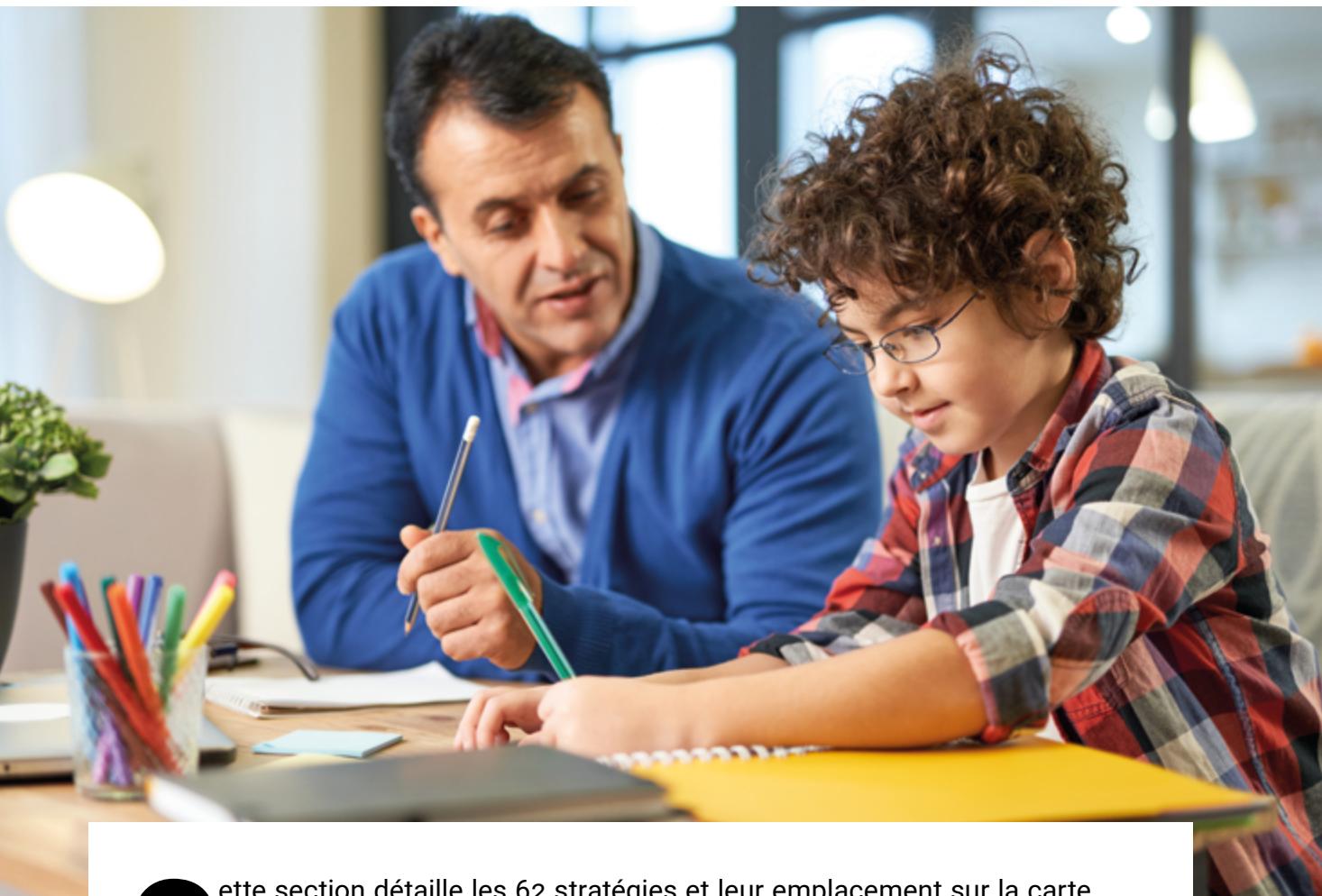
En outre, HundrED a lancé un appel à solutions d'engagement famille-école dans le monde entier afin d'identifier les stratégies qui ont un impact et qui sont extensibles. L'appel de HundrED a généré 187 soumissions dans près de 50 pays (O'Mara, 2021), dont une sélection est présentée dans leur rapport Spotlight on Parental Engagement (Green, Warren, & García-Millán, 2021). Les travaux d'IDEO et de HundrED ont contribué à informer les stratégies d'engagement famille-école présentées dans ce guide.

Enfin, Kidsburgh co-organisera 11 "Conversations communautaires" dans le sud-ouest de la Pennsylvanie, en se concentrant sur les communautés qui ont participé aux sprints de conception d'IDEO. Il fournira des mini-subventions aux groupes communautaires participants afin d'amorcer, lancer ou mettre en oeuvre certaines des idées innovantes d'engagement famille-école qui ont émergé des Conversations communautaires ou du processus de conception-réflexion d'IDEO avec les écoles. Par le biais de ses plateformes de communication, Kidsburgh publiera également une série d'articles visant à diffuser les messages clés accessibles à un public de parents.

Le projet Parents as Allies a permis au C.U.E et à ses partenaires de découvrir de nouvelles stratégies d'engagement famille-école dans le monde entier, d'apprendre de nouvelles stratégies qui placent les parents au centre de la conversation, et de comprendre comment est-il possible d'atteindre efficacement les parents afin de mieux leur partager cet apprentissage, tout en atteignant les décideurs en matière d'éducation qui restent le public principal de ce guide.



4. L'explorateur de stratégie



Cette section détaille les 62 stratégies et leur emplacement sur la carte panoramique. Consultez la base de données interactive en ligne ici, ou pour revoir les stratégies dans ce document, voir l'annexe II. Voir la figure 6 pour un aperçu rapide de toutes les stratégies.

Figure 6. Recherche de stratégie

	OBJECTIF	LEVIER	NIVEAU SCOLAIRE	NIVEAU TECHNOLOGIQUE	LIEU	RÔLE DE LA FAMILLE
	<p>Catégories Ⓞ</p> <p>Nom de la stratégie Ⓞ</p> <p>Améliorer l'assiduité et la réussite scolaire des étudiants</p> <p>Améliorer l'apprentissage et le développement des étudiants</p> <p>Redéfinir le but de l'éducation pour les étudiants</p> <p>Redéfinir l'objectif de l'éducation pour la société</p>	<p>Fournir des informations</p> <p>Établir des relations</p> <p>Changer les mentalités</p> <p>Développer les compétences</p> <p>Fournir des ressources</p> <p>Conception</p> <p>Maternelle</p> <p>Primaire</p> <p>Secondaire inférieur</p> <p>Secondaire supérieur</p> <p>Pas de technologie</p> <p>Low-tech</p> <p>High-tech</p> <p>Foyer</p> <p>École</p> <p>Système scolaire</p> <p>Communauté</p> <p>Non engagé</p> <p>Décider</p> <p>Soutenir</p> <p>Créer</p>				
	<p>Ligne d'assistance pour soutenir l'apprentissage à distance Ministère de l'éducation de la ville de Buenos Aires [ARGENTINE] [VILLE DE BUENOS AIRES] [GOUVERNEMENT]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>SMS aux parents sur les résultats scolaires de leur enfant Département de l'éducation de l'Himachal Pradesh [INDE] [HIMACHAL PRADESH] [GOUVERNEMENT]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>SMS aux parents sur la logistique de l'école Département de l'éducation de l'Himachal Pradesh [INDE] [HIMACHAL PRADESH] [GOUVERNEMENT]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Portail de données scolaires en ligne pour la transparence et la responsabilité Département de l'éducation de l'Himachal Pradesh [INDE] [HIMACHAL PRADESH] [GOUVERNEMENT]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Création de groupes de mères et de pères pour soutenir l'éducation des filles Consortium de partenaires comprenant World Vision [ZIMBABWE] [MATABELELAND NORD, MATABELELAND SUD, MIDLANDS, ET MASVIONG] [ONG]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Des parents et des enseignants mentors pour les filles Consortium de partenaires comprenant World Vision [ZIMBABWE] [MATABELELAND NORD, MATABELELAND SUD, MIDLANDS, ET MASVIONG] [ONG]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Réunions mensuelles parents-école organisées par les réseaux de parents Red PaPaz [COLOMBIE] [ORGANISATION DE PARENTS]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Créer une communication claire entre les experts en contenu et les parents Red PaPaz [COLOMBIE] [ORGANISATION DE PARENTS]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Centres de ressources en ligne pour les parents Red PaPaz [COLOMBIE] [ORGANISATION DE PARENTS]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Campagnes de plaidoyer menées par les parents pour répondre aux problèmes d'éducation Red PaPaz [COLOMBIE] [ORGANISATION DE PARENTS]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Groupe d'épargne hebdomadaire pour les mères Luminos Fund [ETHIOPIE] [ONG]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Ligne d'assistance WhatsApp pour les familles d'enfants handicapés Éducation inclusive [AFRIQUE DU SUD] [ONG]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Les parents accompagnent les élèves durant la semaine des parents Akanksha Foundation [INDE] [MAHARASHTRA] [ONG]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Équipe de renforcement des compétences des parents Akanksha Foundation [INDE] [MAHARASHTRA] [ONG]</p>	✓	✓	✓	✓	✓
	<p>Ateliers de langue anglaise et matériel pour les parents Akanksha Foundation [INDE] [MAHARASHTRA] [ONG]</p>	✓	✓	✓	✓	✓

OBJECTIF	LEVIER				NIVEAU SCOLAIRE		NIVEAU TECHNOLOGIQUE		LIEU			RÔLE DE LA FAMILLE													
	OBJECTIF 1	OBJECTIF 2	OBJECTIF 3	OBJECTIF 4	Fournir des informations	Établir des relations	Changer les mentalités	Développer les compétences	Fournir des ressources	Conception	Maternelle	Primaire	Secondaire inférieur	Secondaire supérieur	Pas de technologie	Low-tech	High-tech	Foyer	École	Système scolaire	Communauté	Non engagé	Décider	Soutenir	Créer
Visites à domicile des enseignants Akanksha Foundation [INDE] [MAHARASHTRA] [ONG]	✓	✓			✓						✓	✓	✓		✓			✓				✓			
Ateliers de renforcement de la relation étudiants-parents Akanksha Foundation [INDE] [MAHARASHTRA] [ONG]	✓	✓			✓	✓							✓		✓				✓					✓	
Fixation des objectifs annuels parents-élèves Akanksha Foundation [INDE] [MAHARASHTRA] [ONG]	✓	✓			✓		✓					✓	✓		✓				✓					✓	✓
Centres de soutien intégral aux familles Allegheny Intermediate Unit [ÉTATS-UNIS] [COMTÉ D'ALLEGHENY, PENNSYLVANIE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓					✓				✓	✓
Etablissement des relations avec la communauté des parents Cajon Valley Union School District [ÉTATS-UNIS] [EL CAJON, CALIFORNIE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓							✓			✓				✓					✓	
Développer les compétences des parents par le programme de l'Université Parentale Cajon Valley Union School District [ÉTATS-UNIS] [EL CAJON, CALIFORNIE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓					✓					✓					✓		✓					✓	
Établir des relations via les réunions d'équipe famille-enseignants Cajon Valley Union School District [ÉTATS-UNIS] [EL CAJON, CALIFORNIE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓	✓	✓					✓			✓				✓					✓	
Enquête annuelle sur la participation des parents Cajon Valley Union School District [ÉTATS-UNIS] [EL CAJON, CALIFORNIE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓	✓						✓					✓		✓					✓	
Visites à domicile des enseignants et des agents de liaison communautaires Cajon Valley Union School District [ÉTATS-UNIS] [EL CAJON, CALIFORNIE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓							✓			✓			✓						✓	
Simulations d'empathie envers la pauvreté pour le personnel éducatif Cajon Valley Union School District [ÉTATS-UNIS] [EL CAJON, CALIFORNIE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓	✓						✓			✓				✓					✓	
Ateliers sur le monde du travail pour les familles Cajon Valley Union School District [ÉTATS-UNIS] [EL CAJON, CALIFORNIE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓		✓	✓				✓			✓				✓					✓	
Aider les parents à prendre des décisions clés pour l'éducation de leur enfant EdNavigator [ÉTATS-UNIS] [NEW ORLEANS, LOUISIANA; BOSTON, MASSACHUSETTS] [ONG]	✓	✓			✓			✓				✓					✓	✓	✓				✓		
Des récompenses pour les élèves les plus performants et leurs familles EdNavigator [ÉTATS-UNIS] [NEW ORLEANS, LOUISIANA; BOSTON, MASSACHUSETTS] [ONG]	✓	✓			✓	✓						✓			✓				✓					✓	
Renforcer les capacités des chefs d'établissement et des enseignants en matière d'engagement famille-école Schools Plus [AUSTRALIE] [NOUVELLE-GALLES DU SUD, QUEENSLAND, VICTORIA] [ONG]	✓	✓			✓			✓				✓	✓	✓	✓				✓				✓		
Des SMS en langue maternelle pour renforcer l'apprentissage à la maison Laboratoire d'engagement familial [ÉTATS-UNIS] [CALIFORNIE, LOUISIANA] [ONG]	✓	✓			✓						✓	✓					✓		✓					✓	
Formations bimensuelles sur l'autonomisation des parents L'école du monde [HONDURAS] [GUATEMALA] [ONG]	✓	✓			✓	✓					✓	✓	✓		✓				✓					✓	
Formation des enseignants et visites à domicile pour renforcer la confiance La Fondation Flamboyant [ÉTATS-UNIS] [WASHINGTON, D.C.] [ONG]	✓	✓			✓	✓					✓	✓			✓				✓					✓	
Plan d'action national sur la participation des parents Plan d'action national Apprendre ensemble [R.-U.] [ÉCOSSE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓	✓					✓	✓	✓				✓		✓					✓	

	OBJECTIF				LEVIER				NIVEAU SCOLAIRE				NIVEAU TECHNOLOGIQUE			LIEU			RÔLE DE LA FAMILLE						
	OBJECTIF 1	OBJECTIF 2	OBJECTIF 3	OBJECTIF 4	Fournir des informations	Établir des relations	Changer les mentalités	Développer les compétences	Fournir des ressources	Conception	Maternelle	Primaire	Secondaire inférieur	Secondaire supérieur	Pas de technologie	Low-tech	High-tech	Foyer	École	Système scolaire	Communauté	Non engagé	Décider	Soutenir	Créer
Formation des enseignants sur l'engagement des mères Lively Minds [GHANA, OUGANDA] [ONG]	✓	✓			✓			✓	✓	✓					✓				✓			✓			
Groupes d'apprentissage par le jeu dirigés par les mères Lively Minds [GHANA, OUGANDA] [ONG]	✓	✓			✓		✓	✓	✓	✓					✓				✓				✓	✓	
Groupes d'ateliers parentaux Lively Minds [GHANA, OUGANDA] [ONG]	✓	✓			✓		✓	✓	✓	✓					✓				✓				✓		
Ressources pour les familles de nouveaux arrivants et d'immigrants Metropolitan School District of Wayne Township [ÉTATS-UNIS] [INDENAPOLIS, INDENA] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓	✓		✓			✓	✓	✓		✓				✓				✓		
Des écoles communautaires fondées sur les relations famille-école Département des écoles communautaires du ministère de l'Éducation publique du Nouveau-Mexique [ÉTATS-UNIS] [NOUVEAU-MEXIQUE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓				✓		✓	✓	✓		✓				✓				✓	✓	
Matinées café parents-école Nord Anglia Education [INTERNATIONAL] [SECTEUR PRIVÉ]	✓	✓			✓					✓	✓	✓	✓		✓				✓				✓		
Ressources d'apprentissage à distance Nord Anglia Education [INTERNATIONAL] [SECTEUR PRIVÉ]	✓	✓			✓					✓	✓	✓	✓		✓			✓					✓		
Bénévoles pour la participation des parents Doncaster Council [R.-U.] [DONCASTER, ANGLETERRE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓	✓					✓	✓	✓		✓				✓				✓		
Lignes d'assistance téléphonique pour les parents Ministère jamaïcain de l'éducation, de la jeunesse et de l'information [JAMAÏQUE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓						✓		✓	✓	✓	✓		✓			✓					✓		
Programme de mentorat bidirectionnel entre enseignants et parents Consortium of partners including Parents International [HONGRIE, PORTUGAL, ROUMANIE, ESPAGNE] [ONG, GOUVERNEMENT]	✓	✓			✓	✓					✓	✓	✓	✓					✓				✓		
Campagnes de plaidoyer menées par les parents en vue d'un changement de politique Parentkind [R.-U.] [ANGLETERRE, PAYS DE GALLES, IRLANDE DU NORD] [ORGANISATION DE PARENTS]	✓	✓			✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓				✓		✓				✓		
Communautés numériques d'apprentissage pour les parents Rocket Learning [INDE] [ONG]	✓	✓			✓		✓	✓		✓					✓			✓					✓		
SMS et appels hebdomadaires pour renforcer l'apprentissage à la maison YoungLove [BOTSWANA] [ONG]	✓	✓			✓		✓	✓			✓				✓			✓					✓		
Politique scolaire axée sur les parents Escola Integradora [BRÉSIL] [JUAZEIRO DO NORTE] [GOUVERNEMENT]	✓		✓		✓	✓			✓		✓	✓	✓	✓					✓				✓		
Festivals d'apprentissage publics Remake Learning [ÉTATS-UNIS] [DIVERSES RÉGIONS] [ONG]			✓		✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓							✓			✓	
Participation des parents à l'élaboration du plan d'éducation du district School District 48: Sea to Sky [CANADA] [COLOMBIE-BRITANNIQUE] [GOUVERNEMENT]	✓		✓		✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓				✓		✓				✓	✓	
Groupes de travail communautaires pour la planification de l'éducation School District 48: Sea to Sky [CANADA] [COLOMBIE-BRITANNIQUE] [GOUVERNEMENT]	✓		✓		✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓				✓	✓	
Communication régulière sur les activités et les possibilités du district School District 48: Sea to Sky [CANADA] [COLOMBIE-BRITANNIQUE] [GOUVERNEMENT]	✓				✓			✓		✓	✓	✓	✓		✓			✓					✓		

	OBJECTIF	LEVIER					NIVEAU SCOLAIRE				NIVEAU TECHNOLOGIQUE			LIEU			RÔLE DE LA FAMILLE								
	OBJECTIF 1	OBJECTIF 2	OBJECTIF 3	OBJECTIF 4	Fournir des informations	Établir des relations	Changer les mentalités	Développer les compétences	Fournir des ressources	Conception	Maternelle	Primaire	Secondaire inférieur	Secondaire supérieur	Pas de technologie	Low-tech	High-tech	Foyer	École	Système scolaire	Communauté	Non engagé	Décider	Soutenir	Créer
Collaboration avec les comités d'action des parents indigènes locaux School District 48: Sea to Sky [CANADA] [COLOMBIE-BRITANNIQUE] [GOUVERNEMENT]	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓					✓				✓	✓
Éducation sur les possibilités de carrière pour les étudiants School District 48: Sea to Sky [CANADA] [COLOMBIE-BRITANNIQUE] [GOUVERNEMENT]		✓	✓		✓				✓			✓	✓	✓	✓					✓				✓	
Politique de la porte ouverte pour l'engagement école-communauté Escola Municipal Professor Waldir Garcia [BRÉSIL] [AMAZONAS] [GOUVERNEMENT]				✓	✓	✓			✓			✓			✓				✓					✓	
Assemblées démocratiques hebdomadaires et forum de discussion Escola Municipal Professor Waldir Garcia [BRÉSIL] [AMAZONAS] [GOUVERNEMENT]				✓	✓	✓			✓	✓		✓			✓				✓						✓
Groupes de discussion numériques parents-école Escola Municipal Professor Waldir Garcia [BRÉSIL] [AMAZONAS] [GOUVERNEMENT]	✓	✓		✓	✓	✓						✓				✓		✓						✓	
Les parents en tant qu'enseignants communautaires Escola Municipal Professor Waldir Garcia [BRÉSIL] [AMAZONAS] [GOUVERNEMENT]	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓				✓			✓				✓						✓
Retour hebdomadaire sur la mise en œuvre de l'innovation Escola Municipal Professor Waldir Garcia [BRÉSIL] [AMAZONAS] [GOUVERNEMENT]				✓	✓	✓						✓			✓				✓					✓	
Révision collaborative annuelle du document d'orientation de l'école Escola Municipal Professor Waldir Garcia [BRÉSIL] [AMAZONAS] [GOUVERNEMENT]				✓	✓	✓			✓	✓		✓			✓				✓						✓
Tuteurs membres de la communauté Escola Municipal Professor Waldir Garcia [BRÉSIL] [AMAZONAS] [GOUVERNEMENT]	✓	✓		✓	✓	✓	✓					✓			✓				✓					✓	
Ateliers de visualisation de la communauté Escola Municipal Professor Waldir Garcia [BRÉSIL] [AMAZONAS] [GOUVERNEMENT]				✓	✓	✓						✓			✓				✓						✓
Défense des intérêts des élèves et de la communauté par les parents Green Dot Public Schools, Parents and Students United [ÉTATS-UNIS] [DIVERSES RÉGIONS] [ONG]				✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓		✓	✓	



A blue-tinted photograph showing a woman on the left and a young girl on the right, both looking down at a book or document. The woman has her hair in braids and is wearing a hoop earring. The girl is also wearing braids and is holding a pencil over the book. The background is blurred, suggesting an indoor setting like a library or classroom.

5. Alignement des convictions



Aligner les convictions pour transformer le système: un cadre de travail

Comme nous l'avons vu dans l'aperçu, les convictions sur l'objectif de l'école déterminent les "structures profondes" des systèmes éducatifs. Elles constituent également des "points de levier importants" pour la transformation. Il existe une multitude de cadres permettant de comprendre le changement des systèmes, dans tous les domaines et toutes les disciplines. Chacun présente un angle unique, comme l'accent mis sur la créativité collective (Liedtka et al., 2017) ou l'apprentissage en réseau (Bryk et al., 2011). Parmi eux, "Les points de Levier" de la théoricienne américaine des systèmes, Donella Meadows, se distingue en démontrant le pouvoir comparatif de différentes approches du changement - une échelle de moyens pour changer un système (Meadows, 2008). Son cadre s'appuie sur des décennies de recherche sur les systèmes complexes homme-environnement, reflétant une multitude de données

empiriques sur la façon dont les personnes affectent et sont affectées par leurs contextes, du monde naturel aux institutions. Il fait partie des rares cadres de travail qui servent à la fois de système de classification basé sur l'utilité et d'outil pratique. Ses idées s'avèrent utiles tant pour les chercheurs que pour les praticiens (figure 7).

Plus important encore, il a été démontré que le cadre de travail des Points de Levier a fait ses preuves. Depuis sa publication en 1999, de nombreuses preuves sont venues étayer le modèle. Il a été abondamment cité dans la littérature sur le développement durable comme une voie vers l'impact et l'efficacité (Abson et al., 2017; Hjorth & Bagheri). d'impact et d'efficacité (Abson et al., 2017; Hjorth & Bagheri, 2006). Les analystes des systèmes de Santé ont également popularisé le travail. Un rapport de 2009 de l'Organisation mondiale de la santé a proposé des activités de renforcement des systèmes en utilisant le paradigme de Meadows (Organisation mondiale de la santé, 2009).

Le cadre des Points de Levier identifie et organise 12 façons d'intervenir dans un système, par ordre de pouvoir de transformation, du plus faible au plus fort (Meadows, 2008). Les interventions telles que la modification de paramètres (comme les critères de lecture et le financement par élève) ou le remaniement de l'infrastructure physique se situent à la base de cette hiérarchie. Changer les paramètres ou modifier les boucles de rétroaction sont des mesures visibles et pratiques permettant de modifier les systèmes et, par conséquent, l'infrastructure physique. La modification de ces paramètres sont des mesures visibles et aident à faire évoluer le système, c'est pourquoi elles reçoivent plus d'attention de la part des décideurs. Bien qu'elles soient essentielles au fonctionnement du système, leur pouvoir de transformation ne réside que dans leur alignement et leur soutien aux points situés au sommet du cadre de travail.

En tête de liste figurent les transformations de la conception du système, de ses objectifs et paradigmes. Les changements structurels dans le pouvoir et les règles qui régissent la conception d'un système et qui, par conséquent, gèrent les paramètres et les boucles de rétroaction, sont essentiels à la transformation du système. Mais en fin de compte, le changement le plus important se situe au niveau de la finalité du système, c'est-à-dire au niveau des convictions et des

valeurs communes. Selon Meadows, changer les mentalités et les paradigmes peuvent avoir un vrai impact car ils guident le comportement (Meadows, 1999). En clair, cela signifie que le changement le plus puissant consiste à modifier les objectifs et les mentalités collectives.

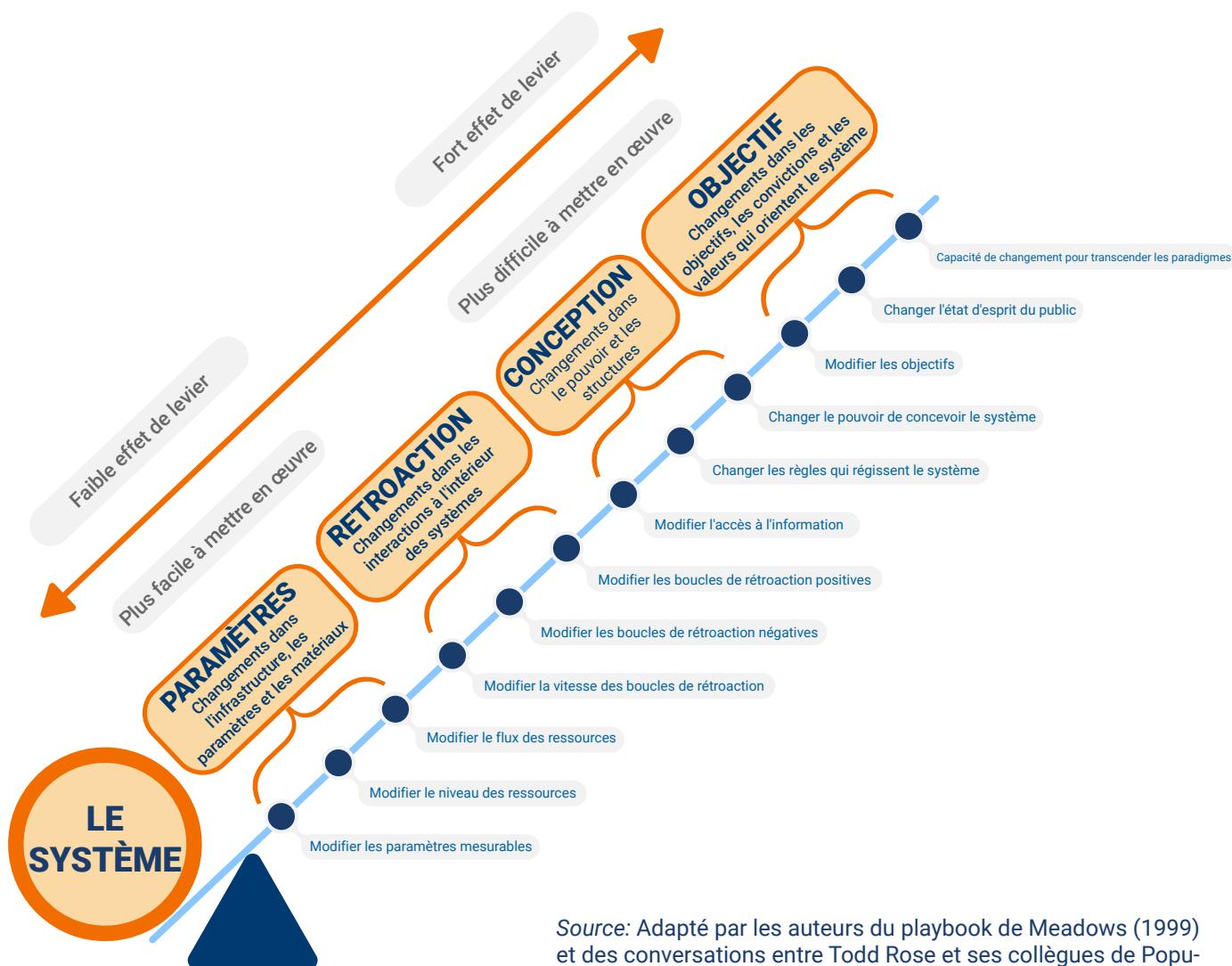
Dans la pratique, cela implique non seulement de redéfinir l'objectif d'un système, mais aussi de montrer pourquoi les pratiques existantes ne correspondent pas à aux objectifs supposés. Ce changement oblige les membres du système à se confronter au décalage entre leurs perceptions et la réalité vécue - entre des convictions profondément ancrées et un système dépassé.

Chaque politique que je faisais, je la testais avec les parents, les enseignants et les directeurs. Trois fois par semaine. Ça a l'air très évident, mais ça n'était jamais arrivé. Les parents me demandaient: "Avez-vous été envoyé par le ministère?" Je leur répondais : "Non, je suis le ministre ! Asseyons-nous et discutons".

Ministre d'État à l'éducation, Argentine

C'est pourquoi l'engagement famille-école est si important pour transformer les systèmes éducatifs. L'alignement collectif sur une vision commune de l'objectif de l'éducation déterminera la manière dont les systèmes sont conçus, les boucles de rétroaction nécessaires et les paramètres à mettre en place pour réaliser cette vision commune. Il n'est pas facile de parvenir à ce type d'alignement, qui exige un engagement profond sur les croyances fondamentales en matière d'éducation de la part d'un large éventail de parties prenantes dans un système (comme les administrateurs scolaires, les enseignants, les familles, les étudiants, les membres de la communauté et les employeurs). C'est pour cette raison qu'avec la FEEN, nous avons exploré les différentes convictions des parents et des enseignants en matière d'éducation.

Figure 7. Le cadre des "Points de levier" du changement des systèmes



Source: Adapté par les auteurs du playbook de Meadows (1999) et des conversations entre Todd Rose et ses collègues de Populace (T. Rose, communication personnelle, 19 juin 2019).

Que pensent les parents de l'éducation?

De nombreuses études examinent les perspectives et les croyances des parents et des familles en matière d'éducation. Ces études vont de l'évaluation de la satisfaction et de l'expérience des parents à l'égard des écoles, à la compréhension des croyances des parents quant à leur rôle dans le soutien de l'éducation, en passant par l'examen des caractéristiques des écoles que les parents apprécient le plus. Par exemple, la satisfaction des parents à l'égard de l'école fait l'objet d'un suivi régulier dans certains pays, et en général, la satisfaction des membres de la famille est supérieure aux niveaux de satisfaction du grand public (Brenan, 2021). La raison ce résultat peut être attribuée à divers facteurs, comme nous le verrons plus loin.

Cependant, la compréhension de la satisfaction des parents ne fournit qu'une "image rapide" et limitée des perspectives parentales sur l'éducation. Certaines études examinent si les membres de la famille ont une image précise de la qualité de l'école de leurs enfants. Les résultats varient en fonction du contexte. Par exemple, aux États-Unis, les parents croient souvent que leur enfant excelle sur le plan scolaire alors que ce n'est pas le cas, mais au Pakistan, les parents évaluent généralement avec précision non seulement le niveau scolaire de leur enfant mais aussi la qualité des écoles de leur communauté (Andrabi et al., 2008; Learning Heroes, 2020). D'autres études s'intéressent aux expériences des parents dans l'école de leur enfant, par exemple si le climat scolaire est accueillant et s'ils ont une relation de confiance avec les enseignants de leur enfant (Queensland Government Department of Education, 2019).

Un autre domaine de recherche examine les croyances sous-jacentes qui influencent l'expérience, la perception et le comportement des parents liés à l'éducation de leur enfant. Par exemple, certaines recherches examinent ce qui motive les parents à s'impliquer dans l'éducation de leur enfant, en retenant qu'ils sont fortement influencés par leurs "convictions sur leur rôle à jouer" ou ce qu'ils croient être leur rôle dans l'éducation et leurs convictions sur leur propre "efficacité" ou capacité à contribuer positivement aux progrès et résultats de leur enfant (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997).

Aux États-Unis, par exemple, une étude a rejeté avec force la "thèse sur la culture de la pauvreté" selon laquelle les familles de la classe ouvrière se souciaient moins ou étaient nettement moins impliquées dans l'éducation de leurs enfants, alors que les mêmes chercheurs ont constaté que ce n'était pas le cas à Hong Kong (Ho, 2006; Ho & Willms, 1996). D'autres recherches examinent les croyances des parents sur les compétences que les enfants devraient développer, avec des résultats variables selon les contextes: les parents ont des points de vue différents sur les types de compétences qu'il est de la responsabilité des familles d'enseigner aux enfants, des compétences qui ont un rôle important pour l'école (Care et al., 2017). Certaines études soulignent les points de vue contrastés entre les parents et les enseignants sur les compétences les plus importantes à développer pour les enfants, en particulier dans l'apprentissage précoce (Jukes et al., 2018). Tandis que d'autres études tentent encore de comprendre ce qui, selon les parents, fait une bonne école, en examinant notamment comment les parents choisissent les écoles. Dans le monde entier, des études menées du Kenya à l'Inde, en passant par le Brésil et l'Europe, soulignent que les parents considèrent souvent les devoirs, la discipline et l'environnement scolaire, la sécurité, les résultats des tests, la présence des enseignants, la distance, la réputation de l'école, entre autres, comme des indicateurs de ce qui fait une bonne école pour leur enfant (Gallego & Hernando, 2009; Lohan et al., 2020; Organisation de coopération et de développement économiques, 2015; Plano CDE & Omidyar Network, 2017; Varkey Foundation, 2018; Zuilkowski et al., 2018).

À ce jour, peu de recherches empiriques ont examiné les croyances globales des parents sur les objectifs de l'école et de l'éducation. Une étude qualitative menée en Nouvelle-Zélande a exploré les convictions des élèves, des parents et des enseignants sur la finalité de l'école et a constaté que l'attention portée à la finalité économique, à avoir la préparation des élèves au monde du travail est très limitée (Widdowson et al., 2014). D'autres études menées aux États-Unis soulignent la façon dont les parents se concentrent davantage sur le bonheur et le bien-être de leur enfant par rapport à l'école lorsqu'il est plus jeune et déplacent leur attention vers la préparation scolaire de leur enfant lorsqu'il est plus âgé (Learning Heroes, 2017). Les efforts de transformation du système nous obligent à creuser davantage et à poser des questions au-delà de ce qui est



Des familles participent à des activités artistiques et artisanales lors du festival Remake Learning Days au Providence Family Support Center de Pittsburgh.  Natalie Parfitt

fréquemment étudié en matière d'engagement famille-école. Nous avons cherché à enrichir la base de données probantes existante sur l'engagement famille-école en menant des enquêtes auprès de 24 759 parents dans 14 groupes de juridictions et auprès de 6 146 enseignants dans 8 juridictions - en tout, couvrant 10 pays et une chaîne internationale d'écoles du secteur privé - entre le 14 mai 2020 et le 9 mars 2021 (voir Figure 8). Nous avons posé des questions sur les convictions des parents et des enseignants quant à l'objectif le plus important de l'école, sur ce à quoi ressemble une éducation de qualité, sur les types d'expériences d'enseignement et d'apprentissage qui, selon eux, sont les plus importantes pour leurs enfants et leurs élèves, et sur la manière dont leurs croyances en matière d'éducation se sont formées (voir encadré 6). Notre objectif était d'approfondir les valeurs et les convictions directrices et de dresser un tableau détaillé de l'état d'esprit des familles et des enseignants - des informations importantes si les familles et les écoles doivent travailler ensemble pour *redéfinir l'objectif de l'éducation pour les étudiants*.

Nous avons mené ces enquêtes en étroite collaboration avec plusieurs des collaborateurs de projet de notre réseau FEEN (Family Engagement in Education Network) (voir encadré 7). Les collaborateurs de projet ont été invités à se joindre au réseau sur la base de plusieurs critères, tels que l'importance qu'ils accordent à l'équité au sein de populations d'élèves très diverses, leur engagement à fournir une éducation de qualité au XXI^e siècle et leur intérêt à partager et à apprendre comment les familles et les écoles peuvent mieux travailler ensemble. De nombreuses juridictions avaient déjà des initiatives d'engagement famille-école en cours lorsqu'elles ont rejoint le FEEN. Il ne s'agit donc pas d'un ensemble de juridictions choisies au hasard, et les résultats de l'enquête doivent être lus en gardant cela à l'esprit.

ENCADRÉ 6. DÉFINITION DES CONCEPTS UTILISÉS DANS LES ENQUÊTES DU C.U.E MENÉES AUPRÈS DES PARENTS ET ENSEIGNANTS

Nous résumons ici les concepts utilisés dans nos enquêtes. Toutefois, ces descriptions ne représentent pas la manière dont les questions ont été formulées pour les répondants.

Objectif: Quelle est la raison la plus importante pour les parents d'envoyer leurs enfants à l'école et pour les enseignants de les instruire: le développement académique, économique, civique ou socio-émotionnel des élèves?

Pédagogie: Quelles approches pédagogiques les parents et les enseignants préfèrent-ils: une pédagogie innovante (par exemple, interactive, expérientielle, ludique) ou une pédagogie traditionnelle (par exemple, un enseignement dirigé par l'enseignant en personne ou en ligne)?

Indicateurs de qualité: Quand les parents et les enseignants sont-ils les plus satisfaits de l'école de leurs enfants ou de leurs élèves: lorsqu'ils voient des indicateurs de qualité académique (par exemple, lorsque les élèves atteignent le niveau scolaire, obtiennent de bonnes notes aux examens, sont préparés pour les études postsecondaires) ou lorsqu'ils voient des indicateurs de bien-être (par exemple, lorsque les élèves aiment l'école, développent des amitiés et des compétences sociales, participent à des activités parascolaires)?

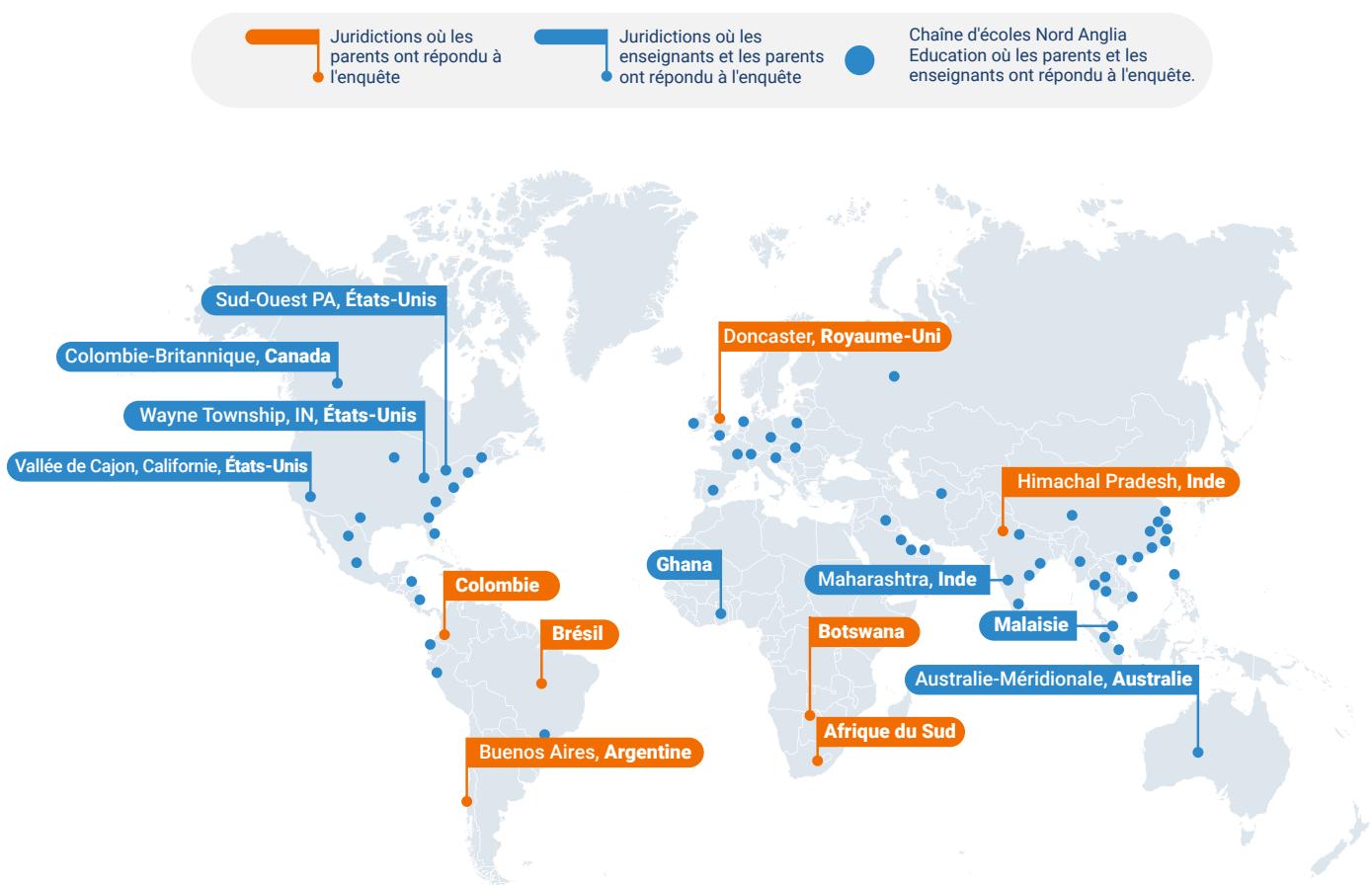
Sources d'information: Qui influence les convictions des parents en matière d'éducation:

- (a) *des sources liées à l'éducation* (par exemple, des acteurs directement impliqués dans l'éducation tels que les enseignants, les chefs d'établissement, les critères d'admission dans l'enseignement supérieur, la recherche scientifique dans le domaine des sciences de l'apprentissage); ou (b) *des sources non liées à l'éducation* (par exemple, des acteurs liés à la communauté au sens large tels que d'autres parents, des leaders de la société civile ou des leaders religieux, des élus, les médias).
- (a) *des sources proches* (par exemple, des acteurs qui font partie de la vie quotidienne des parents comme d'autres parents, des enseignants, des responsables d'écoles, des leaders de la société civile et des élus); ou (b) *des sources éloignées* (par exemple, des acteurs qui sont peu susceptibles de faire partie de la vie quotidienne des parents comme les médias, les responsables des admissions dans l'enseignement supérieur, les résultats scientifiques).

Confiance: Dans quelle mesure les parents pensent-ils que l'enseignant de leur enfant est réceptif à leurs commentaires et suggestions?

Alignement: Dans quelle mesure les parents pensent-ils que l'enseignant de leur enfant partage leurs convictions sur ce qui constitue une éducation de qualité pour leur enfant?

Figure 8. Localisation des membres du Family Engagement in Education Network (FEEN)



ENCADRÉ 7. LE RÉSEAU DE PARTICIPATION DES FAMILLES À L'ÉDUCATION DU C.U.E ET SON RÔLE DANS LES ENQUÊTES AUPRÈS DES PARENTS ET DES ENSEIGNANTS

Le réseau FEEN (Family Engagement in Education Network) est composé de 49 collaborateurs de projet (32 gouvernements, 14 organisations de la société civile et de bailleurs de fonds, et 3 réseaux d'écoles privées) de 12 pays du monde entier et d'une chaîne internationale d'écoles du secteur privé dans 31 pays (Nord Anglia Education).

À des fins de coordination et d'analyse des données, les collaborateurs du projet sont regroupés en 16 groupes de juridictions (par exemple, nous avons regroupé les 15 districts scolaires situés dans le sud-ouest de la Pennsylvanie). Ces groupes de juridictions sont les suivants: Botswana, Brésil, Colombie-Britannique, Canada, Buenos Aires, Argentine, Vallée de Cajon, Californie, États-Unis, Colombie, Doncaster, Royaume- Uni; Ghana; Himachal Pradesh, Inde; Maharashtra, Inde; Malaisie; Nord Anglia Education; Afrique du Sud; Pennsylvanie du Sud-Ouest, États-Unis; Australie du Sud, Australie; et Wayne Township, Indiana, États-Unis.

Les enquêtes auprès des parents analysées dans ce guide ont été menées dans 14 groupes de juridictions couvrant 10 pays et la chaîne Nord Anglia Education, tandis que les enquêtes auprès des enseignants ont été menées dans 8 groupes de juridictions couvrant 5 pays et la chaîne Nord Anglia Education.

Les cinq principaux points de vue des parents et des enseignants

Les parents et les enseignants nous ont beaucoup appris dans le cadre de ces enquêtes, comme l'indiquent ci-dessous nos cinq principales observations pour l'ensemble des juridictions. Cependant, une surprise, qui correspond aux conclusions d'autres enquêtes mentionnées ci-dessus, est que les parents déclarent de façon retentissante qu'ils sont satisfaits de l'éducation de leur enfant. Cela nous a particulièrement surpris, compte tenu du fait que les parents ont répondu à notre enquête pendant la fermeture des écoles suite au COVID-19, alors que beaucoup d'entre eux devaient faire face à des changements difficiles en matière de scolarité. Les parents peuvent avoir tendance à répondre favorablement à ces questions de satisfaction générale, même dans des circonstances difficiles, et ce pour de nombreuses raisons: ils peuvent être très satisfaits de l'école et de la qualité de l'enseignement, ils peuvent être reconnaissants de la garde de leurs enfants, ils peuvent aussi vouloir montrer leur gratitude pour les efforts des enseignants, ou bien, ils n'ont tout simplement rien à redire vis-à-vis de l'école (surtout s'ils ont eux-mêmes une éducation limitée). Enfin, ils peuvent aussi avoir du mal à admettre que l'école où ils envoient leurs enfants chaque jour ne répond pas à leurs attentes.

Nous devons vraiment enseigner au sein de l'école combien il est important d'être gentil les uns avec les autres, d'accepter les différences des autres et d'apprendre à connaître les différences des autres.

Parent, Royaume-Uni

Au-delà du niveau de satisfaction des parents, nous avons finalement constaté que les parents de chaque juridiction ont un ensemble unique de convictions et d'attentes - et qu'il y a souvent un désalignement entre les parents et les enseignants. Bien qu'il existe des thèmes communs à toutes les juridictions, comme nous le verrons plus loin, les différences entre elles confirment une conclusion centrale: pour toute école ou tout système éducatif qui cherche à redéfinir l'objectif de l'éducation pour les étudiants et donc à déterminer les

pratiques opérationnelles permettant d'atteindre cet objectif, il est important de commencer par mieux comprendre les convictions des parents et des enseignants.

La section suivante de ce guide propose une série d'outils d'amorçage de la conversation adaptés de nos enquêtes auprès des parents et des enseignants pour guider ceux qui souhaitent s'engager dans cette voie. Pour plus de détails sur les méthodes et les résultats de l'enquête, veuillez consulter le document ["What we have learned from parents: A review of CUE's parent survey findings by jurisdiction"](#)

*Mon fils, il se débrouille bien dans ses études.
Cependant, je pense qu'ils devraient faire
quelque chose pour qu'il s'épanouisse.*

Parent, Inde

Idée n° 1: Les communautés différentes ont des motivations différentes

L'idée la plus importante est peut-être qu'il est risqué de supposer comprendre les convictions et les perceptions des familles sur ce qui constitue une éducation de qualité sans poser directement la question aux familles. Bien que les enquêtes révèlent des tendances similaires entre les juridictions, chaque contexte présente une image unique de ce que les parents valorisent et perçoivent comme étant vrai. Il est particulièrement important de se prémunir contre les récits démodés dans le domaine de l'éducation pour lesquels le statut socio-économique des parents façonne leurs croyances sur ce qu'est une éducation de qualité pour leur enfant, comme l'hypothèse selon laquelle les parents à faible revenu se concentrent davantage sur l'école comme moyen pour leurs enfants d'obtenir un emploi et de progresser sur le plan économique. En fait, nos données sur l'ensemble des juridictions ne révèlent aucune relation cohérente entre le niveau d'éducation des parents (une bonne indication du statut socio-économique) et leurs croyances en matière d'éducation.

Ces données nous ont montré qu'il est important que les dirigeants des écoles et des instances prennent le temps de connaître les parents de leur communauté et de savoir quelles sont leurs convictions, leurs motivations et leurs perceptions en matière d'éducation. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle, dans les conclusions qui suivent, nous présentons les données de chaque instance séparément plutôt que sous forme d'un tableau global. Les liens, les relations et la confiance qui peuvent se développer entre les familles et les écoles grâce à un tel exercice seraient utiles à tous, que l'on cherche à améliorer les systèmes ou à les transformer. Mais la compréhension des convictions et des perceptions des parents quant à l'objectif et aux expériences connexes de la scolarité doit faire partie intégrante de tout effort de transformation des systèmes d'éducation.

Idée n° 2: Les parents et les enseignants soutiennent une vision holistique de l'éducation, mais chaque groupe pense que l'autre se concentre uniquement sur le plan académique.

Chaque juridiction possède un ensemble particulier de prépondérance qu'ont les parents sur l'objectif de l'école, la pédagogie qu'ils soutiennent, et les indicateurs de qualité qu'ils jugent les plus importants. Cependant, dans toutes les juridictions, il existe un fort soutien pour une vision holistique de l'école. De nombreux parents accordent une priorité égale, voire supérieure, au développement socio-émotionnel de leur enfant qu'à son développement scolaire comme objectif le plus important de l'école. C'est le cas dans 9 des 14 juridictions (voir figure 9).

Dans le même ordre d'idées, les parents de toutes les juridictions, à l'exception d'une seule, donnent la priorité aux approches interactives et expérientielles plutôt qu'aux méthodes d'enseignement didactiques et dirigées par un enseignant lorsqu'on leur demande de classer, parmi une liste de pédagogies, celles qu'ils préfèrent pour l'enseignement et l'apprentissage de leurs enfants pendant la fermeture des écoles. Il est intéressant de noter qu'en Afrique du Sud, les parents signalent une préférence pour les approches didactiques et traditionnelles lorsqu'on leur présente une liste de pédagogies, en revanche, ils préfèrent les méthodes interactives et innovantes lorsqu'on leur demande de choisir entre deux méthodes bien précises, l'une où les enseignants utilisent une pédagogie interactive et l'autre où les enseignants utilisent l'enseignement direct. Pour tester

cette nouvelle approche, nous avons inclus les deux possibilités dans les enquêtes auprès des parents en Colombie, au Ghana et en Afrique du Sud (Winthrop & Ershadi, 2020).

(Winthrop & Ershadi, 2020). Cet écart peut s'expliquer par le fait que les parents d'Afrique du Sud sont généralement favorables à ce que nous appelons la pédagogie innovante, à savoir les approches d'enseignement et d'apprentissage interactives et expérientielles, comme le montre leur réponse à la question, mais qu'ils ont des réserves sur certains types de pédagogies que nous avons qualifiées d'innovantes, comme le montre leur soutien limité aux jeux (en ligne ou hors ligne) dans le classement de leurs préférences.

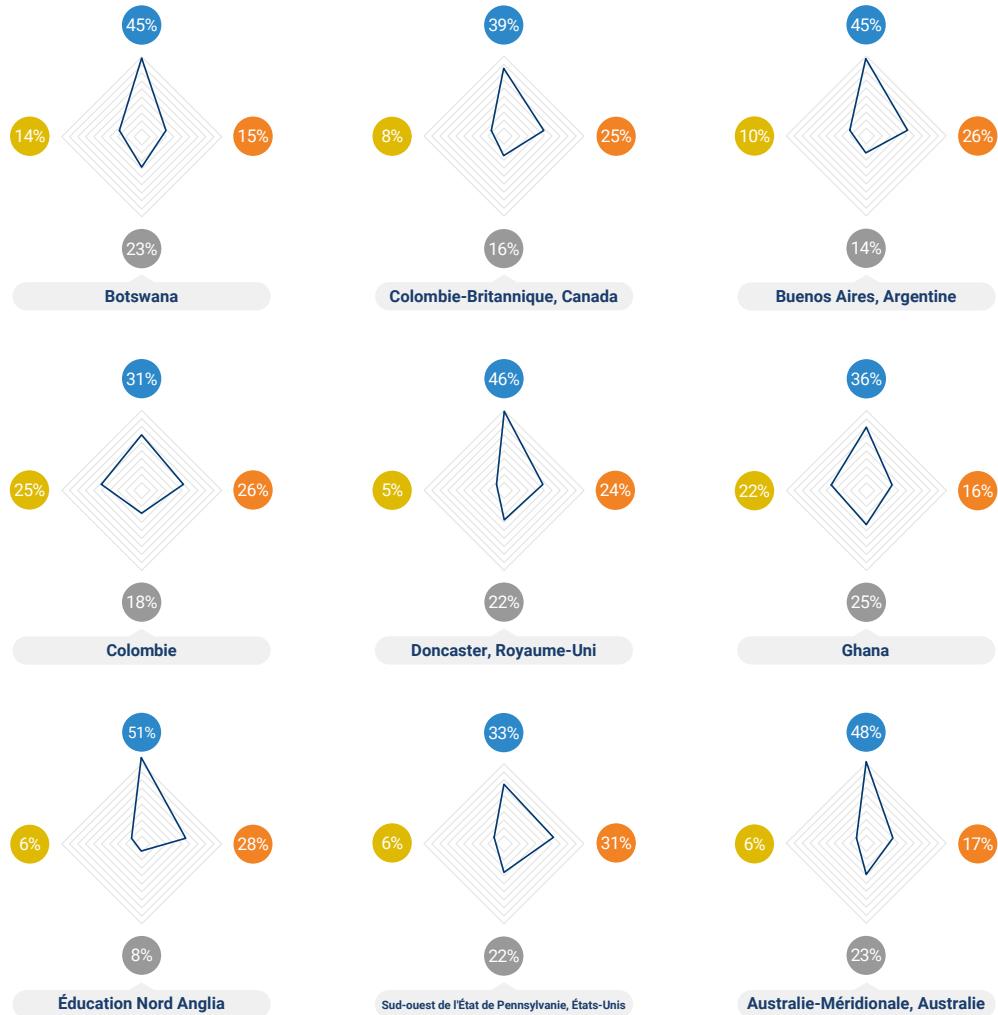
Les enquêtes comportaient également des questions visant à comprendre quels indicateurs de qualité influençaient le plus les parents sur l'évaluation qu'ils portaient sur l'école de leur enfant, divisés en deux catégories principales: les indicateurs académiques et les indicateurs de bien-être. Ces questions ont suscité des réponses plus mitigées dans les juridictions (figure 10).

Figure 9. Opinions des parents sur l'objectif le plus important de l'école

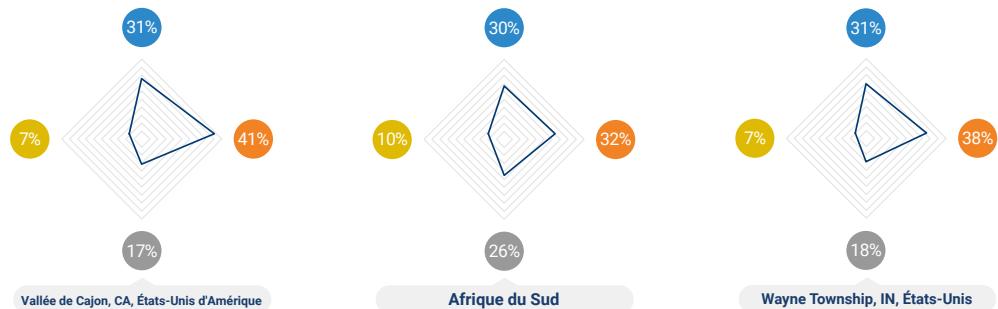
CONCLUSION: Dans 9 des 14 juridictions, les parents donnent la priorité à un objectif socio-émotionnel de l'école.

● Socio-émotionnel ● Académique ● Économique ● Civique

Les juridictions qui donnent la priorité à un objectif socio-émotionnel de l'école



Les juridictions qui donnent la priorité à l'objectif académique de l'école



Les juridictions qui donnent la priorité à l'objectif civique de l'école

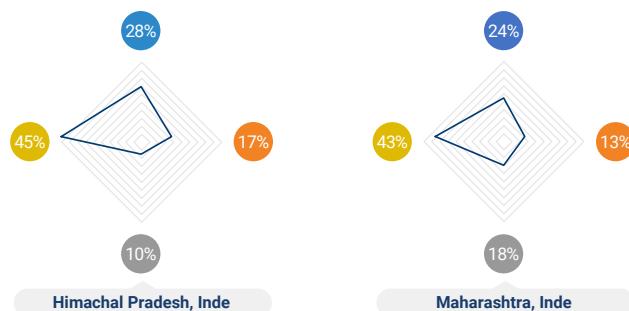
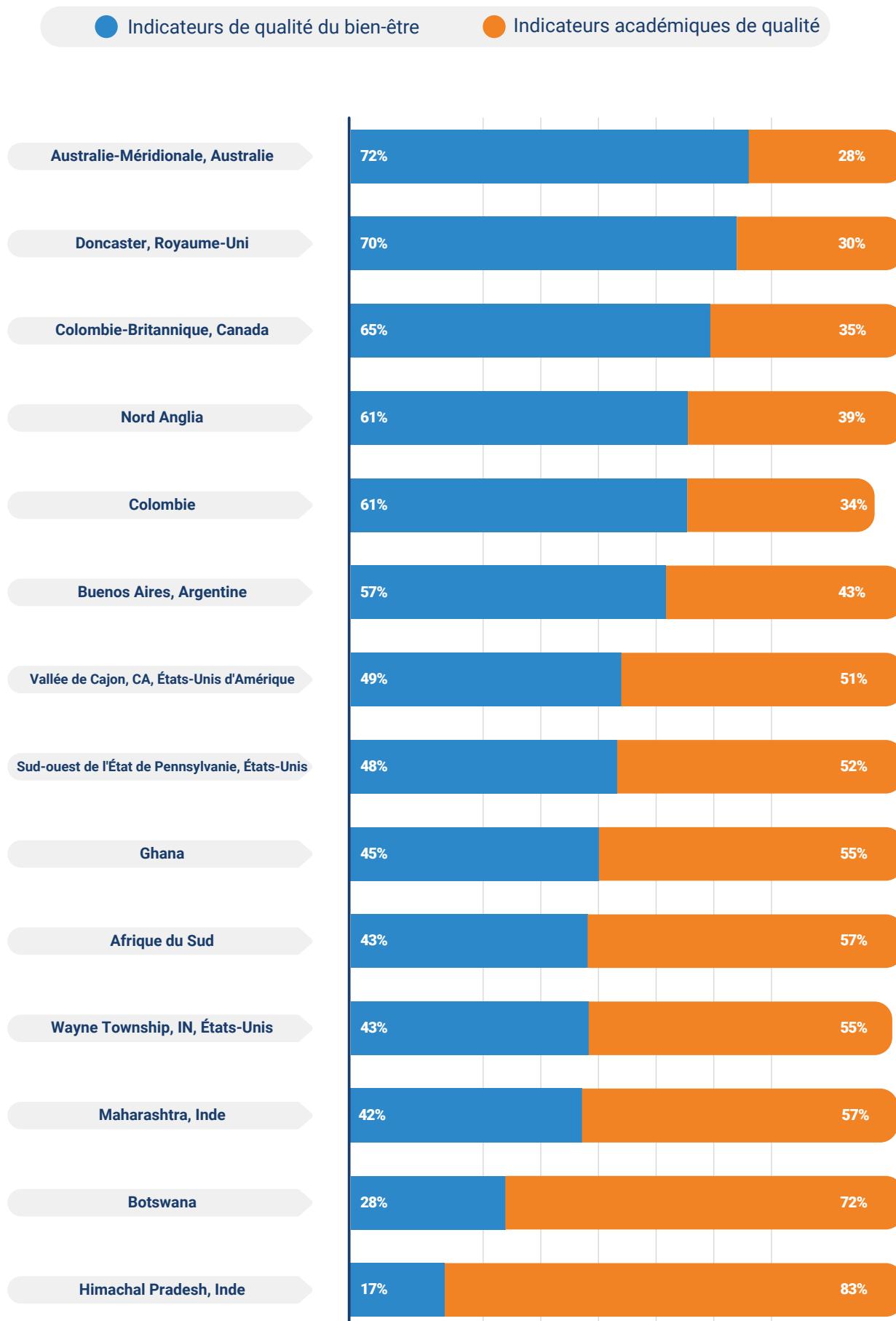


Figure 10. Préférences des parents pour le bien-être par rapport aux indicateurs académiques de qualité

CONCLUSION: Dans 8 des 14 juridictions, les parents se concentrent davantage sur les études que sur le bien-être.



Note: Les préférences ne totalisent pas toujours 100% car les répondants de certaines juridictions avaient la possibilité de sélectionner Autre.

Dans 8 des 14 juridictions, les parents se concentrent davantage sur les indicateurs scolaires que sur les indicateurs de bien-être, même si les parents de plusieurs de ces mêmes juridictions croient également que l'objectif socio-émotionnel ou civique de l'école est le plus important. Dans ces juridictions, les parents sont plus satisfaits lorsque leurs enfants atteignent le niveau scolaire, réussissent bien aux examens et se préparent aux études postsecondaires. Dans les six autres juridictions, les parents sont plus satisfaits lorsqu'ils voient des indicateurs du bien-être des enfants, comme se faire des amis, aimer l'école et participer à des activités parascolaires.

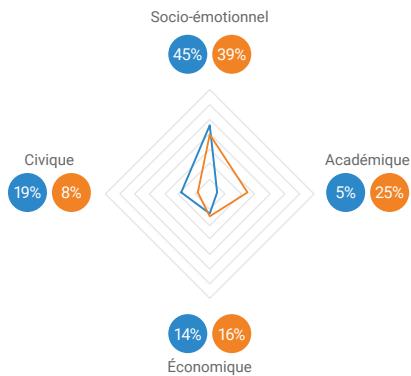
La disponibilité de différents indicateurs sur l'expérience des enfants à l'école peut être l'une des raisons pour lesquelles dans certaines juridictions, comme le Botswana, les parents pensent que le développement socio-émotionnel des enfants est l'objectif le plus important de l'école, mais ils se fient beaucoup aux indicateurs académiques pour évaluer la qualité de l'école de leur enfant. Il se pourrait tout simplement que les taux de réussite aux examens et autres indicateurs similaires soient les seules informations qu'ils reçoivent.

Les enseignants, dans les huit juridictions où nous les avons interrogés, ont des points de vue beaucoup plus cohérents que les parents sur le but de l'éducation et les indicateurs sur lesquels ils se concentrent pour obtenir une expérience scolaire de qualité. Ils considèrent massivement que l'*objectif* socio-émotionnel de l'école est le plus important et que les indicateurs de *qualité* du bien-être sont les plus importants pour les élèves (voir les figures 11 et 12). Les enseignants de toutes les juridictions préfèrent également la pédagogie innovante à la pédagogie traditionnelle (voir figures 13). Dans l'ensemble, les enseignants préfèrent nettement une éducation holistique qui donne la priorité au bien-être des élèves.

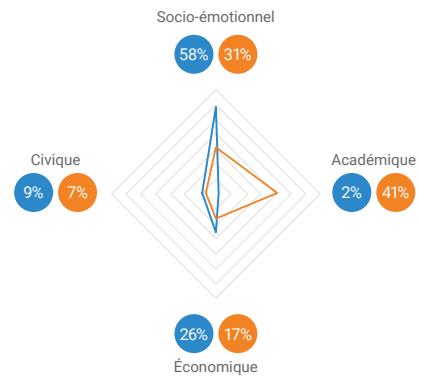
Figure 11. Opinions des parents et des enseignants sur l'objectif le plus important de l'école

CONCLUSION: Les enseignants ont une préférence plus marquée pour un objectif socio-émotionnel de l'école que les parents.

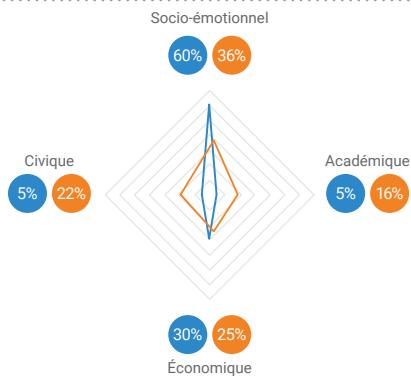
— Enseignants — Parents



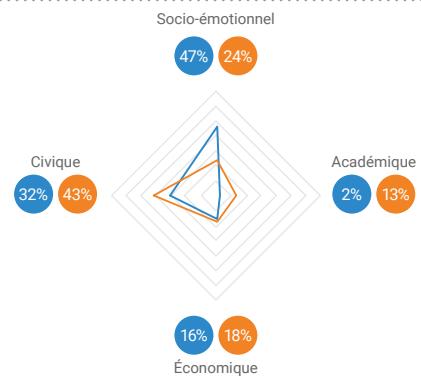
Colombie-Britannique, Canada



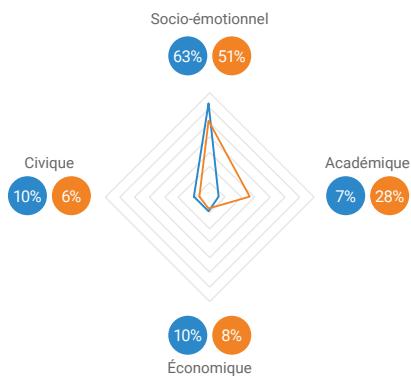
Vallée de Cajon, CA, États-Unis d'Amérique



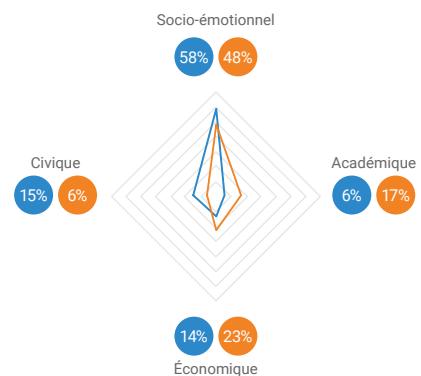
Ghana



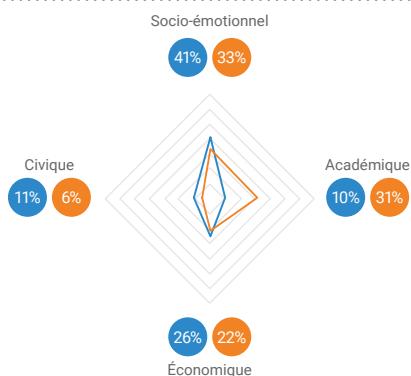
Maharashtra, Inde



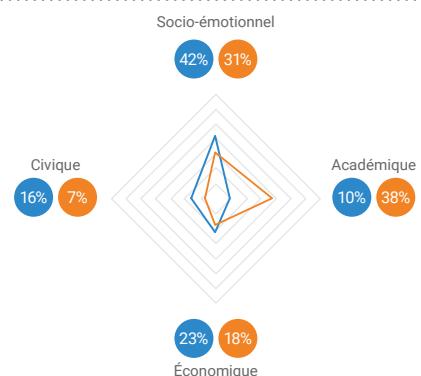
Nord Anglia



Australie-Méridionale, Australie



Sud-Ouest, Pennsylvanie, États-Unis

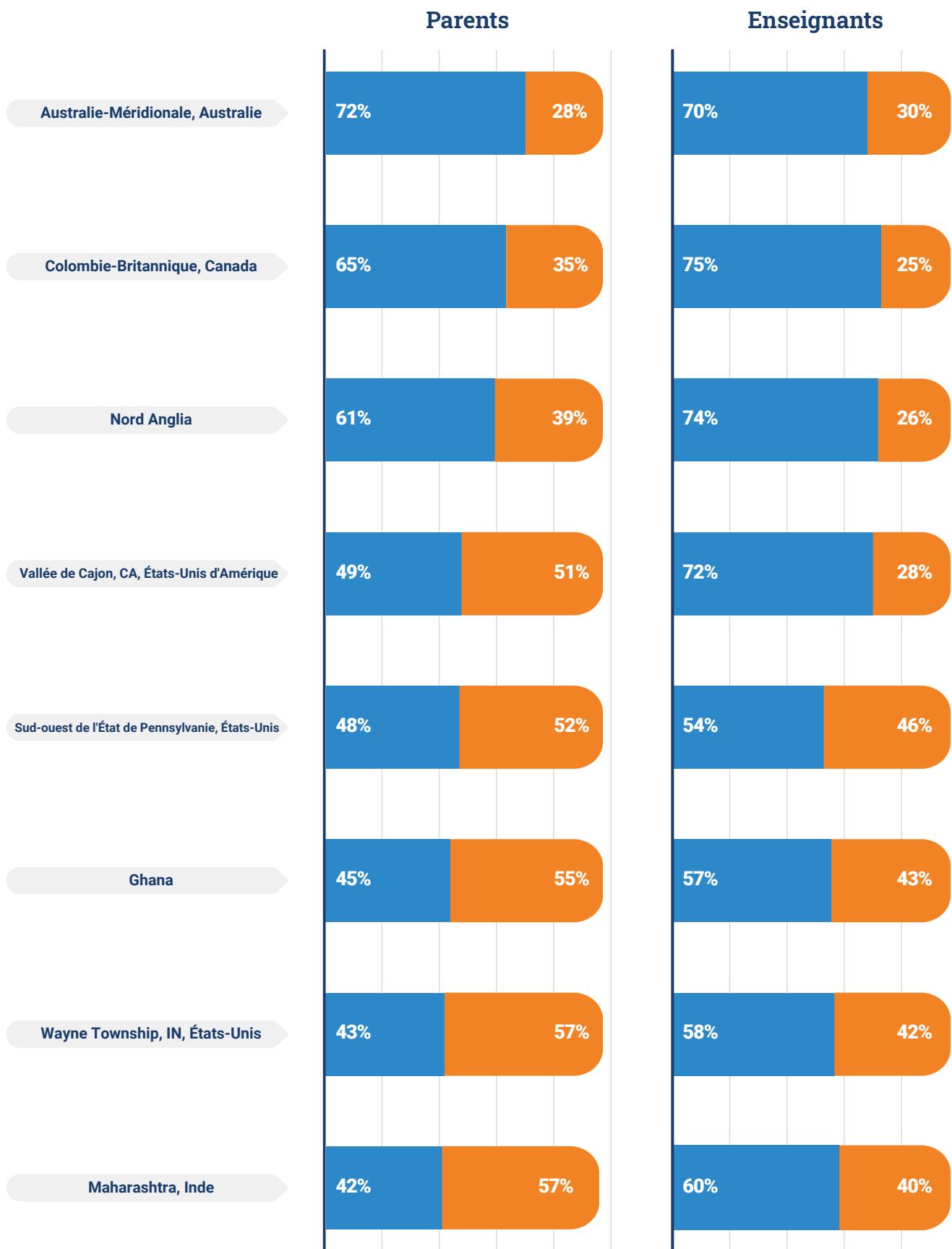


Wayne Township, IN, États-Unis

Figure 12. Préférences des parents et des enseignants pour le bien-être par rapport aux indicateurs académiques de qualité

CONCLUSION: Les enseignants ont tendance à préférer les indicateurs de qualité du bien-être plus que les parents.

● Indicateurs de qualité du bien-être ● Indicateurs académiques de qualité

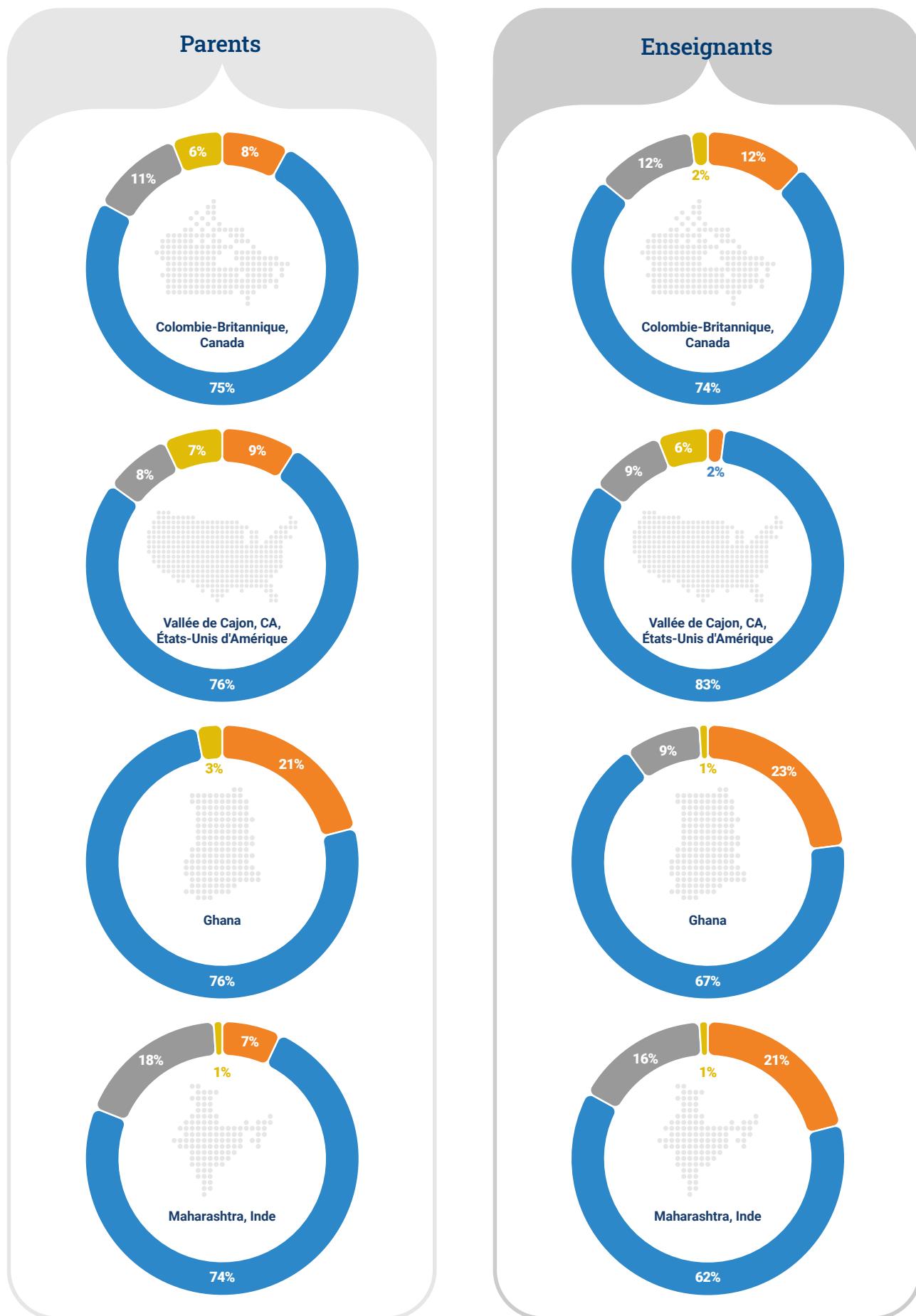


Note: Les préférences ne totalisent pas toujours 100% car les répondants de certaines juridictions avaient la possibilité de sélectionner Autre.

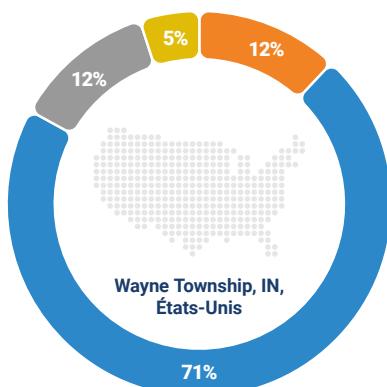
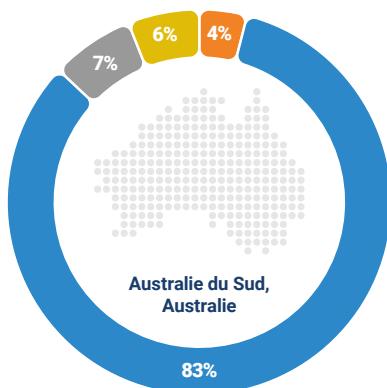
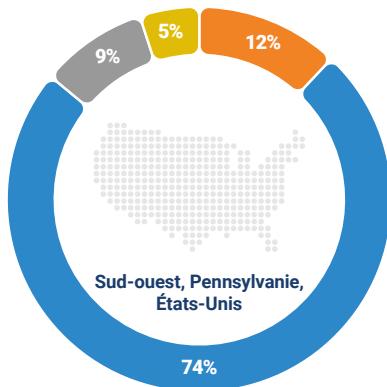
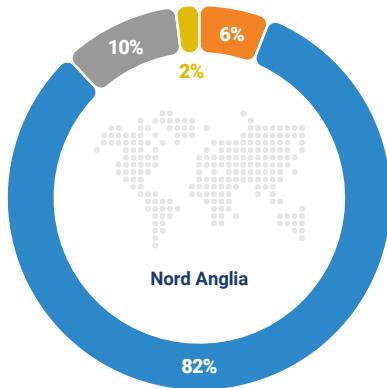
Figure 13. Préférence pour une pédagogie innovante par rapport à une pédagogie traditionnelle

RETENIR: Les enseignants, comme les parents, préfèrent les approches pédagogiques innovantes aux approches traditionnelles.

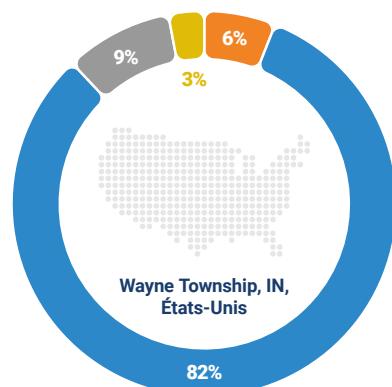
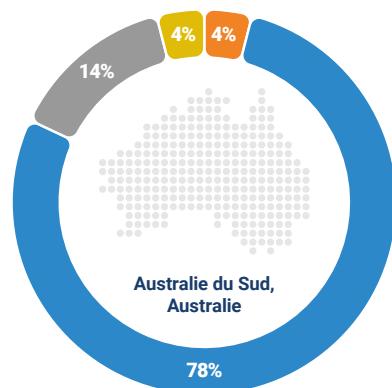
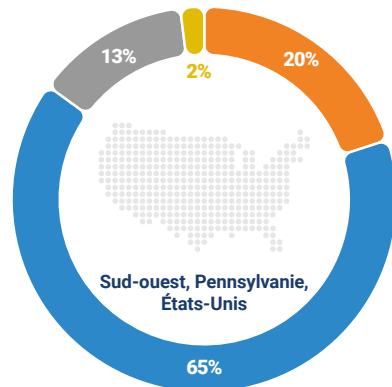
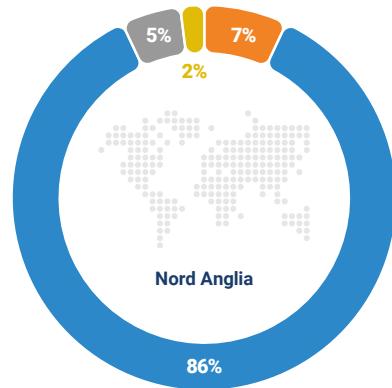
● Pédagogie traditionnelle ● Pédagogie innovante ● Préférence égale ● Autre



Parents



Enseignants

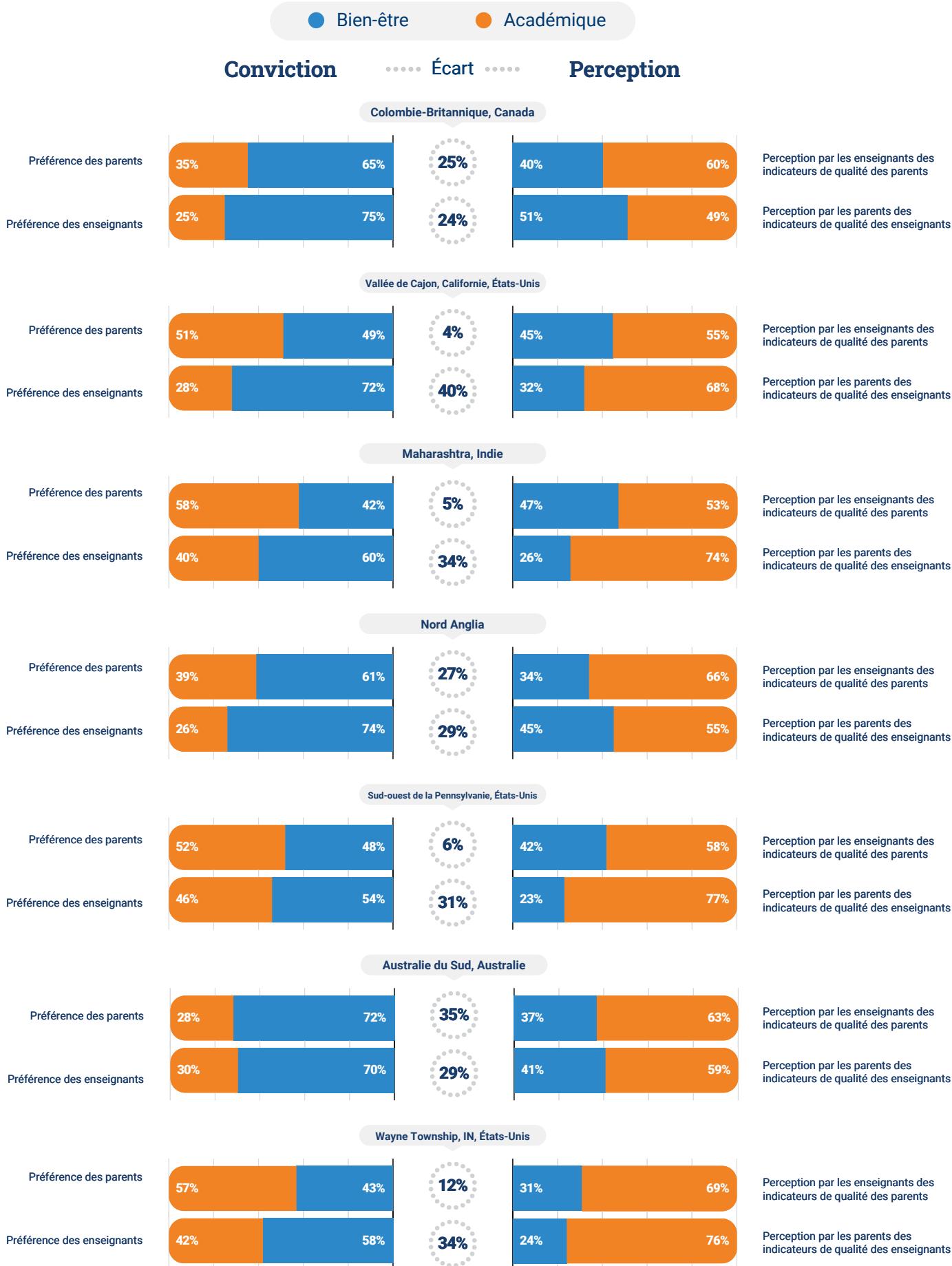


Les parents et les enseignants ont cependant des perceptions très différentes des convictions de *chacun* à propos de l'école. Les plus frappantes sont peut-être leurs perceptions concernant ce qui fait une bonne expérience scolaire: les indicateurs de qualité académique par rapport aux indicateurs de bien-être (voir la figure 14). Alors que la plupart des enseignants de chaque juridiction estiment que les indicateurs de bien-être sont les plus importants, ils estiment également que les parents accordent la priorité aux indicateurs de qualité académique. Il est clair que dans certaines juridictions, les enseignants pensent que les parents veulent des choses différentes des leurs. La vérité est que bien que les *parents* de plusieurs des juridictions étudiées donnent la priorité aux indicateurs de qualité académique, nombre d'entre eux se préoccupent d'avantage du bien-être de leurs enfants, tout comme les enseignants. Une dynamique similaire affecte ce au regard des *enseignants* sur ce qui est le plus important. Dans toutes les juridictions, à l'exception de la Colombie-Britannique, les parents croient que les indicateurs de qualité académique sont les plus importants pour les enseignants, pratiquement à l'opposé de ce que les enseignants disent privilégier.

En ce qui concerne les *convictions* sur l'objectif de l'école, les parents et les enseignants ne sont pas plus précis dans la perception de leurs convictions respectives. Une comparaison des réponses sur l'objectif le plus important de l'école montre que ce que les parents pensent des convictions des enseignants est rarement similaire à ce que les enseignants disent être leurs *propres* convictions, et vice versa (voir figure 15). Dans de nombreuses juridictions, les deux groupes perçoivent l'autre comme étant beaucoup plus axé sur l'objectif académique de l'école qu'ils ne le sont réellement.

Figure 14. Indicateurs de qualité: conviction vs perception

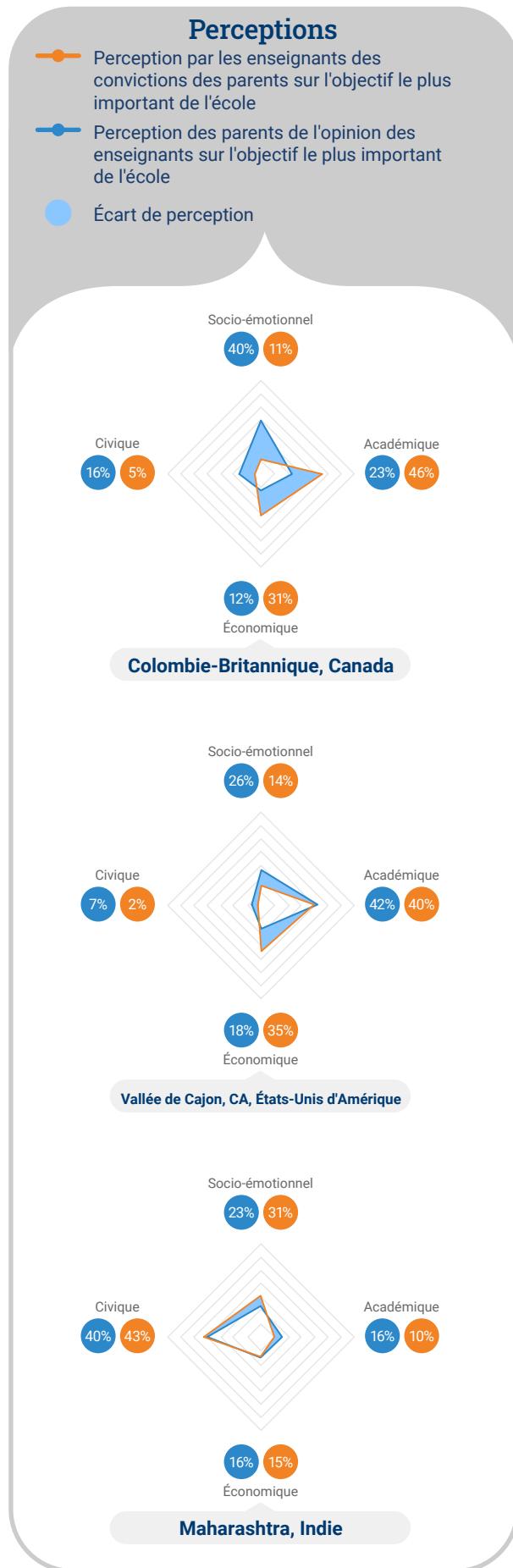
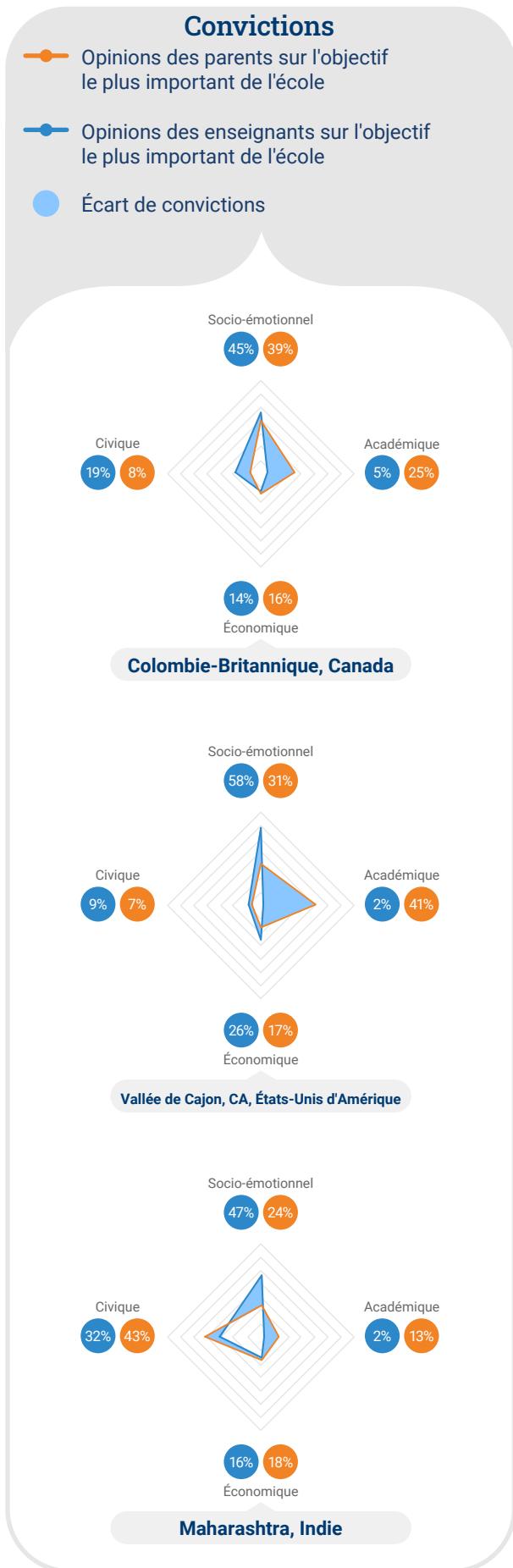
CONCLUSION: Le plus souvent, les parents croient à tort que les enseignants préfèrent les études au bien-être, alors que les enseignants comprennent correctement plus fréquemment les préférences des parents.



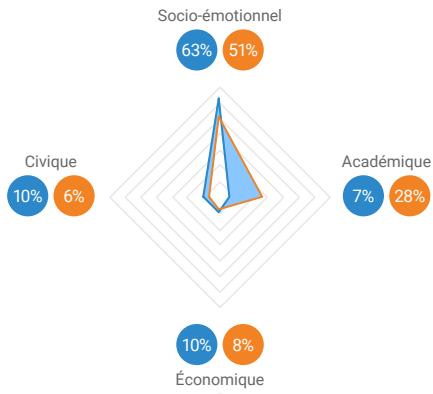
Note: I: L'enquête auprès des parents dans le Maharashtra permettait aux répondants de sélectionner Autre. Pour des raisons de visualisation, les réponses Autres (<3%) sont incluses dans la catégorie académique.

Figure 15. Convictions sur l'objectif le plus important de l'école:
Convictions vs perception

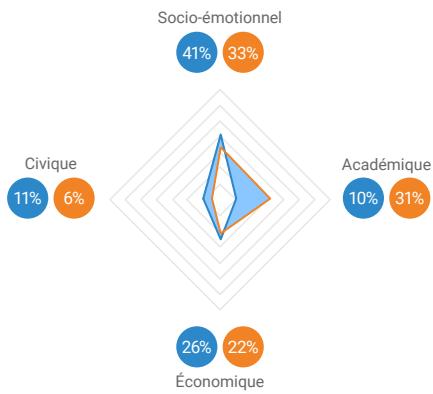
CONCLUSION: Dans 5 des 7 juridictions, les convictions des parents et des enseignants sont plus étroitement alignées qu'ils ne le pensent.



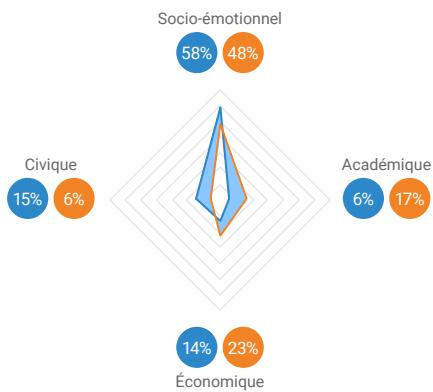
Convictions



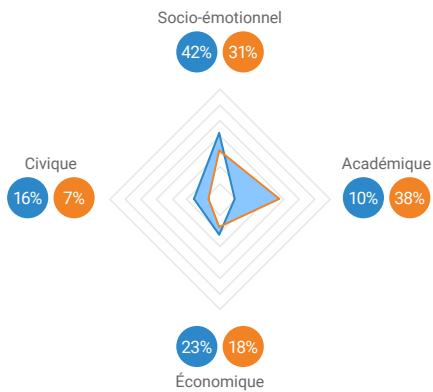
Nord Anglia



Sud-ouest, Pennsylvanie, États-Unis

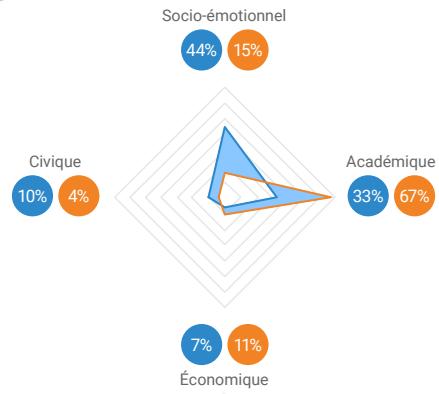


Australie du Sud, Australie

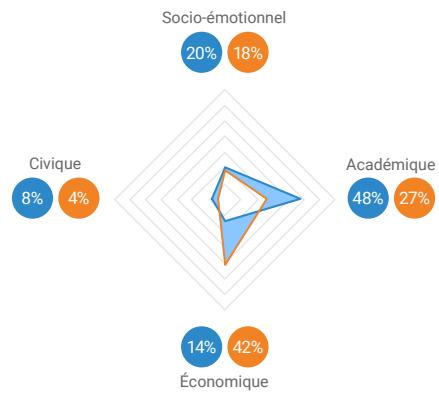


Wayne Township, IN, États-Unis

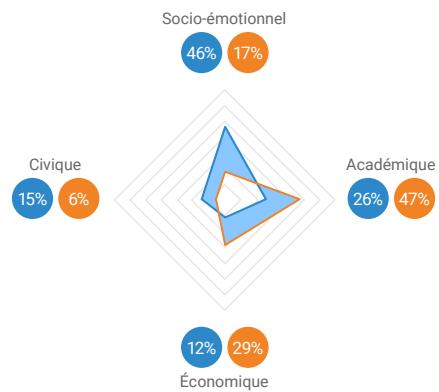
Perceptions



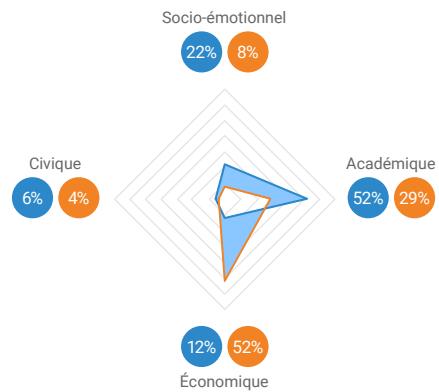
Nord Anglia



Sud-ouest, Pennsylvanie, États-Unis



Australie du Sud, Australie



Wayne Township, IN, États-Unis

Idée n° 3: Plus les enseignants sont réceptifs à l'avis des parents, plus les parents ont le sentiment de partager les convictions des enseignants sur l'éducation.

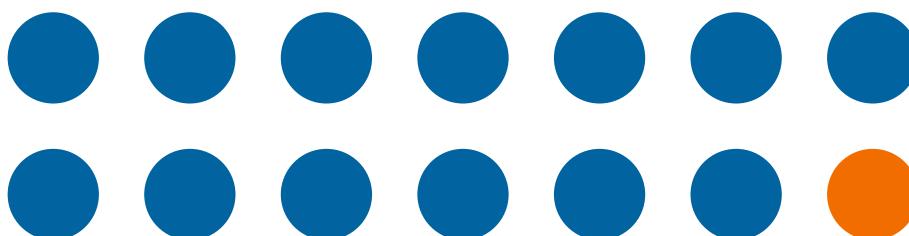
Dans toutes les juridictions, il est clair que les parents qui ont une plus grande confiance dans les enseignants de leurs enfants se sentent plus proches d'eux (voir figure 16). Les parents qui estiment que les enseignants sont plus réceptifs à leurs commentaires (ce que nous utilisons comme indicateur de confiance) sont plus susceptibles d'estimer qu'ils partagent les convictions de leurs enseignants sur ce qui constitue une éducation de bonne qualité pour leurs enfants (ce que nous utilisons comme indicateur d'alignement). Bien que (comme nous l'avons vu ci-dessus) cela ne signifie pas que les parents évaluent avec précision ce que les enseignants croient, cela démontre à quel point ils se sentent alignés. Il s'agit d'une relation qui se confirme dans toutes les juridictions. Inversement, cela signifie également que les parents qui ont *moins* confiance dans les enseignants de leurs enfants sont *moins* susceptibles de penser qu'ils partagent les convictions des enseignants sur l'école.

Nous ne savons pas si la réceptivité des enseignants à l'égard de l'apport des parents amène ces derniers à penser qu'ils partagent leurs convictions sur l'école ou à l'inverse, si ce sont les parents qui ont le sentiment de partager les convictions des enseignants et font que ces derniers sont plus réceptifs à leur contribution. Quoi qu'il en soit, ce résultat confirme le rôle important de la confiance évoqué précédemment, un rôle qui a déjà été bien établi dans d'autres études (par exemple, Bryk et Schneider, 2002; Henderson et Mapp, 2002; Tschannen-Moran, 2014). Il s'agit d'un rappel important pour tout leader d'école ou de juridiction qui souhaite aider à développer une vision commune entre les

Figure 16. Confiance et alignement: Vont-ils de pair?

CONCLUSION: Les parents qui ont des niveaux de confiance plus élevés ont également des niveaux d'alignement plus élevés.

● Oui ● Non ● Non demandé



Juridictions

familles et les écoles sur ce à quoi ressemble une éducation de qualité: instaurer la confiance est un ingrédient essentiel.

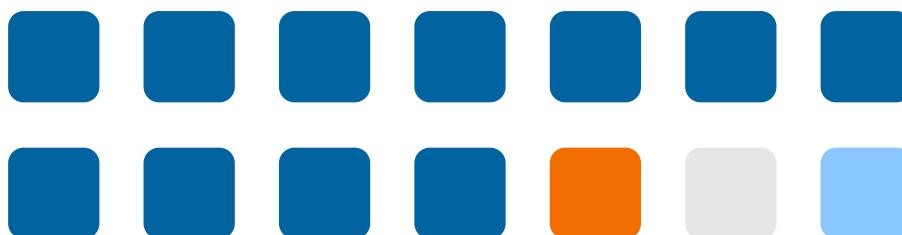
Il est intéressant de noter que dans environ la moitié des juridictions, les parents qui ont des niveaux élevés de confiance et d'alignement sont également plus susceptibles de croire que les enseignants se soucient davantage du bien-être des élèves que des études. Les exceptions sont les parents de l'État indien de l'Himachal Pradesh et de la chaîne internationale d'écoles privées Nord Anglia, qui sont plus susceptibles d'avoir des niveaux élevés de confiance ou d'alignement s'ils pensent que les enseignants se soucient davantage des résultats scolaires des élèves que de leur bien-être.

L'idée selon laquelle les parents plus instruits estiment que les enseignants sont plus réceptifs à leurs contributions et qu'ils sont plus susceptibles de partager les convictions des enseignants en raison de leur familiarité avec l'école, ne semble pas tenir. Dans toutes les juridictions sauf quelques unes, le niveau d'éducation des parents semble avoir une influence limitée sur leur niveau de confiance ou d'alignement avec les enseignants. En fait, les parents ayant un faible niveau d'éducation dans quatre juridictions - l'Australie du Sud, la Colombie, l'État indien du Maharashtra et le canton de Wayne, Indiana, aux États-Unis - sont plus susceptibles que leurs pairs plus éduqués de faire davantage confiance aux enseignants de leurs enfants ou de s'aligner sur eux. Au contraire, comme nous le voyons ci-dessous dans la figure 17, c'est l'âge de l'enfant qui influence leurs niveaux de confiance et d'alignement avec l'enseignant de leur enfant.

Figure 17. Qui a le plus de confiance et est susceptible d'être aligné selon l'âge de l'enfant?

CONCLUSION: Les parents d'enfants plus jeunes ont tendance à avoir des niveaux de confiance et d'alignement plus élevés.

■ Parents d'enfants plus jeunes ■ Parents d'enfants plus âgés ■ Non demandé ■ Aucun résultat significatif



Juridictions

Idée n° 4: Les convictions des parents concernant l'école sont dynamiques et évoluent considérablement avec l'âge de leurs enfants.

L'âge de l'enfant influence grandement les convictions et les perceptions des parents sur ce qui constitue une expérience scolaire de qualité. Dans certaines juridictions, le niveau d'éducation des parents semble influencer leurs réponses à quelques questions, mais pas autant pour les questions en fonction de l'âge de leurs enfants. Dans l'ensemble, dans toutes les juridictions sauf trois, les parents d'enfants plus jeunes sont plus satisfaits de leur éducation lorsqu'ils voient des indicateurs du bien-être de l'enfant, alors que les parents d'enfants plus âgés se concentrent davantage sur la réussite des indicateurs scolaires.

Dans neuf des 14 juridictions, l'âge des enfants détermine également les préférences des parents quant à l'objectif le plus important de l'école, les parents d'enfants plus âgés préférant les objectifs académiques et/ou économiques de l'école. En revanche, en ce qui concerne le style de pédagogie, sauf à Buenos Aires, l'âge des enfants des parents n'a aucune influence sur leur préférence pour une pédagogie innovante ou traditionnelle.

Il est intéressant de noter que le niveau d'éducation des parents, un bon indicateur de leur statut socio-économique, a beaucoup moins d'influence sur leurs croyances concernant l'école. Lorsqu'ils évaluent la qualité de l'école de leurs enfants, dans six des juridictions, les parents ayant un niveau d'éducation plus élevé sont plus susceptibles d'être satisfaits lorsque leur enfant présente des indicateurs de bien-être, et les parents ayant un niveau d'éducation plus faible sont plus susceptibles de préférer voir la réussite de leur enfant sur les indicateurs académiques. Cependant, l'éducation des parents a peu d'influence sur leur préférence pour les approches pédagogiques innovantes ou traditionnelles, sauf dans des contextes tels que Buenos Aires et Himachal Pradesh, où les parents ayant un niveau d'éducation supérieur sont plus susceptibles de préférer une pédagogie innovante.

Les élèves doivent être capables d'écrire, de penser et de raconter. Ils doivent avoir une opinion sur le sujet qu'ils étudient.

Parent, United States

Quant à l'opinion des parents sur l'objectif le plus important de l'école, leur niveau d'éducation a une influence limitée mais mitigée. Par exemple, en Colombie, au Ghana et en Afrique du Sud, les parents les plus instruits sont plus susceptibles de préférer les objectifs socio-émotionnels ou économiques des écoles. Cependant, dans le sud-ouest de la Pennsylvanie, les parents les plus éduqués sont plus susceptibles de préférer l'objectif civique de l'école. Et dans le Maharashtra, les parents moins instruits sont plus susceptibles de préférer la finalité académique de l'école.

Comme pour les convictions des parents à l'égard de l'école, c'est l'âge des enfants et non le niveau d'éducation des parents qui semble, dans toutes les juridictions, influencer le plus souvent le niveau de confiance et d'alignement des parents envers les enseignants de leurs enfants. Dans toutes les juridictions sauf une, l'Himachal Pradesh, ce sont les parents d'enfants plus jeunes qui sont plus susceptibles de dire que les enseignants de leurs enfants sont réceptifs à leurs commentaires et partagent leurs croyances sur ce qui constitue une éducation de bonne qualité. Il est intéressant de noter qu'en Himachal Pradesh, où les parents se concentrent davantage sur les indicateurs académiques de qualité, ce sont les parents d'enfants plus âgés qui ressentent des niveaux plus élevés de confiance et d'alignement avec les enseignants de leurs enfants.

Idée n° 5: Les facteurs qui façonnent les convictions des parents en matière d'éducation varient considérablement en fonction du niveau d'éducation des parents eux-mêmes.

Les parents se tournent vers de nombreuses personnes et de nombreux endroits pour obtenir des conseils et des orientations sur l'éducation de leurs enfants - principalement leurs propres enfants. Dans le monde entier, les parents nous ont dit, lors de discussions de groupe, combien il était important d'observer leurs enfants et de parler avec eux pour évaluer l'école. Mais au-delà de leurs enfants, qui et quoi façonne les convictions des parents?

Dans de nombreuses juridictions, nous avons constaté que le niveau d'éducation des parents influence fortement les personnes qui, selon eux, ont le plus d'influence sur leurs croyances en matière d'éducation (voir figure 18). Dans neuf

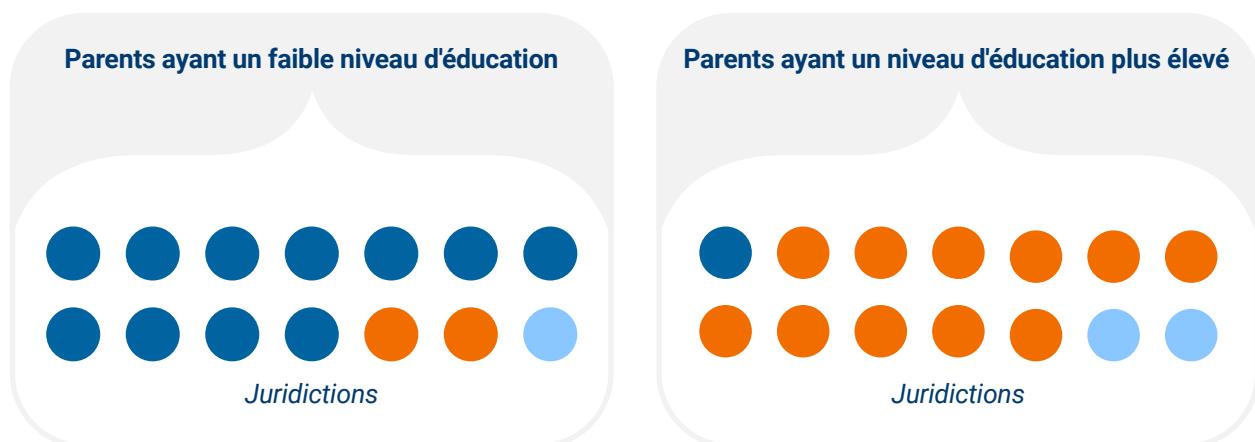
juridictions, les parents moins scolarisés sont plus susceptibles d'être influencés par des personnes de leur vie quotidienne, que nous appelons des sources d'information " proches ". Une source proche peut être l'enseignant de leur enfant, leur chef religieux local ou un autre chef communautaire, ou d'autres parents de leur communauté. En revanche, les parents les plus éduqués sont plus susceptibles d'être influencés par des personnes extérieures à leur communauté locale - ou sources "éloignées" - telles que les responsables des admissions à l'université, les universitaires étudiant l'éducation, les journalistes ou d'autres personnes dans les médias.

Dans certains endroits, comme à Buenos Aires et en Afrique du Sud, les parents les moins éduqués sont plus susceptibles d'être influencés par des personnes de leur communauté qui ne font pas partie du système éducatif, comme les dirigeants de la communauté locale plutôt que les enseignants. Les parents les

Figure 18. Quelle est la relation entre le niveau d'éducation des parents et les sources d'informations?

CONCLUSION: Les parents ayant un faible niveau d'éducation ont tendance à s'appuyer sur des sources d'information proches pour façonner leurs croyances en matière d'éducation.

● Sources proches ● Sources lointaines ● Aucun résultat significatif



plus instruits sont plus susceptibles d'écouter des experts extérieurs à leur communauté mais qui font partie de la profession éducative, comme les responsables des admissions et les chercheurs en éducation.

Le niveau de confiance des parents influence également les personnes vers lesquelles ils se tournent. En général, dans les différentes juridictions, les parents qui ont un niveau de confiance élevé sont plus susceptibles d'écouter les personnes de leur vie quotidienne qui font partie du système éducatif, tandis que ceux qui ont un niveau de confiance plus faible sont plus susceptibles d'écouter des personnes extérieures à leur communauté qui ne font pas partie du système éducatif, comme les personnes travaillant dans les médias.

Il est intéressant de noter que l'âge des enfants a une influence très limitée dans toutes les juridictions sur les personnes qui influent les parents d'élèves. Dans quelques juridictions (comme le sud-ouest de la Pennsylvanie, la Colombie-Britannique et les localités de Nord Anglia), les parents d'enfants plus jeunes sont plus susceptibles d'être influencés par les sources d'information de leur communauté, comme les enseignants, et les parents d'enfants plus âgés sont plus susceptibles d'être influencés par des personnes extérieures à la communauté, comme les chercheurs.





6. Outils d'amorçage de la conversation



Comprendre les convictions et les perceptions des parents et des enseignants en matière d'éducation est une première étape pour trouver un alignement. Comme nous l'avons vu dans la section précédente, les tentatives de changement éducatif peuvent être difficiles lorsque les familles et les écoles ne sont pas sur la même longueur d'onde en ce qui concerne le but de l'école ou les types d'expériences d'enseignement et d'apprentissage que les enfants et les jeunes devraient recevoir à l'école. L'alignement autour d'une vision commune sur ce à quoi doit ressembler une éducation de qualité est utile pour améliorer et transformer les systèmes éducatifs, mais il est essentiel pour l'un des objectifs de la transformation: "redéfinir le l'objectif de l'école pour les étudiants".

Nous avons lancé un processus de réforme scolaire qui se déroulait bien et qui à mon avis augmentait la qualité de l'éducation dans les écoles. Mais au même moment, lors des réunions de l'APE, les parents d'élèves étaient assis là et me m'indiquaient que la qualité de l'enseignement baissait! J'ai dû passer beaucoup de temps à écouter les parents afin de comprendre comment nous pouvions voir les choses si différemment. Il s'est avéré que nous accordions une valeur différente à certaines choses.

Responsable d'un réseau d'écoles, Inde

Dans les communautés où les perceptions des familles et des écoles ne sont pas comprises ou partagées, les priorités et les actions de chaque groupe peuvent créer une résistance et limiter les possibilités de changement. Si, par exemple, un district estime qu'il doit donner la priorité aux responsabilités sociales sans consulter les familles, alors que ces dernières préfèrent mettre l'accent sur la préparation aux études postsecondaires, ce décalage entre les convictions et les actions créera des frictions et entravera la capacité de la communauté à promouvoir une vision unifiée de l'éducation.

Les familles n'étant pas monolithiques, les convictions varieront naturellement au sein d'une même juridiction et entre les juridictions. Les enquêtes du CUE auprès des parents et des enseignants dans le monde entier révèlent une grande variété de conviction au sein des communautés et des juridictions. Pour que les leaders et les défenseurs de l'éducation puissent travailler efficacement avec les communautés pour faire avancer la transformation de l'éducation, ils doivent systématiquement recueillir une image nuancée des convictions et des perceptions des parents, des enseignants et des autres parties prenantes. Une des méthodes pour commencer à le faire est d'utiliser les outils présentés dans notre chapitre sur les "Outils d'amorçage de la conversation", comprenant une version adaptée de l'enquête du CUE. Nous partageons ces outils comme des prototypes à essayer par les juridictions, organisations et communautés intéressées.

Les outils comprennent:

- *Une checklist de contextualisation* des étapes pour adapter les outils à un contexte spécifique et à d'autres acteurs.
- *Une courte enquête à réaliser auprès* des parents qui peut également être adaptée à d'autres parties prenantes, comme les étudiants.
- *Une courte enquête à réaliser auprès* des enseignants qui peut également être adaptée à d'autres parties prenantes, telles que les administrateurs scolaires ou les employeurs.
- *Un guide pour analyser et discuter sur les résultats de l'enquête* au sein de la communauté.

À quoi servent les outils d'amorçage de la conversation?

Si vous souhaitez mieux comprendre le niveau d'alignement entre les différents membres de votre communauté scolaire (par exemple celui des parents, des enseignants, des élèves, des administrateurs et des employeurs), les outils d'amorçage de conversation peuvent vous aider. Ces outils sont spécifiquement conçus pour comprendre l'alignement de la vision de chaque groupe des parties prenantes sur ce qui constitue une éducation de qualité. Ces outils peuvent aider les responsables de l'éducation et les défenseurs de la communauté à comprendre:

- L'objectif le plus important de l'école pour chaque groupe de parties prenantes.
- Les aspects de l'expérience éducative d'un enfant sur lesquels chaque groupe de parties prenantes s'appuie le plus pour évaluer la qualité.
- Les types d'expériences d'enseignement et d'apprentissage que chaque groupe de parties prenantes préfère.
- Les sources sur lesquelles chaque groupe de parties prenantes s'appuie pour étayer ses convictions sur l'éducation.
- Le niveau de confiance et d'alignement ressenti entre les groupes de parties prenantes.

Les données générées par les outils peuvent être utilisées de diverses manières. Elles peuvent mettre en lumière les domaines de désalignement entre les groupes de parties prenantes, et elles peuvent mettre en évidence les perspectives les plus importantes au sein des groupes de parties prenantes. Plus important encore, elles peuvent être utilisées pour entamer un dialogue au sein et entre les groupes de parties prenantes sur ce que devrait être l'objectif de l'école et sur les types d'expériences que les enfants, les familles et les communautés devraient avoir avec l'école.

Qui devrait utiliser les outils d'amorçage de la conversation?

Ces outils peuvent être utilisés par toute personne souhaitant mieux comprendre les perspectives d'un ou plusieurs groupes de parties prenantes de l'éducation. Les outils peuvent aider les décideurs en matière d'éducation ou les défenseurs de la communauté à entamer une conversation entre les groupes de parties prenantes. Ils aideront également toute personne souhaitant faire avancer les initiatives de changement dans le domaine de l'éducation à avoir une compréhension plus approfondie des perspectives des différents groupes. Les outils sont particulièrement adaptés pour aider à informer les dirigeants qui cherchent à se lancer dans des initiatives visant à transformer l'éducation, c'est-à-dire à modifier le fonctionnement du système scolaire actuel, notamment en redéfinir le but de l'éducation pour les étudiants. Ils peuvent être utilisés par:

- Les directeurs d'établissements.
- Les dirigeants des juridictions.
- Les dirigeants des réseaux d'écoles.
- Les organisations d'enseignants.
- Les organisations de parents d'élèves.
- Les organisations de la société civile qui travaillent avec les écoles pour soutenir l'éducation

Comment les outils d'amorçage de la conversation ont-ils été développés?

Ces outils sont basés sur les enquêtes menées par le CUE auprès de parents et d'enseignants, en collaboration avec son réseau Family Engagement in Education Network. L'enquête a été réalisée auprès de 25 000 parents et 6 000 enseignants, dans les juridictions de 10 pays et au sein d'une chaîne internationale d'écoles privés. Une sélection des questions employées dans les enquêtes auprès des parents et des enseignants a été utilisée dans les outils d'amorçage de conversation respectifs.

Bien que les questions utilisées dans ces courtes enquêtes aient été rigoureusement sélectionnées et testées, ces enquêtes elles-mêmes n'ont pas encore été utilisées comme des outils autonomes que les leaders et les défenseurs de l'éducation pourraient utiliser auprès de leurs communautés. Par conséquent, les outils, y compris la checklist de contextualisation et le guide de discussion, sont des prototypes. Nous espérons pouvoir collaborer avec les personnes intéressées par ces outils pour les affiner et les adapter. Notre objectif ultime est créer un outil qui serait reconnu à l'échelle internationale et gratuitement accessible.

Puis-je adapter les outils à ma communauté?

Oui, vous le pouvez ! Les outils sont spécifiquement conçus pour que vous puissiez les adapter à votre contexte. En fait, il sera impossible d'utiliser les outils sans effectuer une première contextualisation de base, par exemple en modifiant l'introduction du texte type des outils en fonction de vos besoins.

Vous pouvez adapter les outils à vos besoins particuliers de différentes manières. Nous avons toutefois indiqué les parties des outils que nous

déconseillons de modifier, par souci de rigueur et de bonnes pratiques de conception d'enquête.

Par exemple, nous avons conçu l'enquête auprès des parents de manière à ce que le principal responsable de l'enfant réponde en fonction de son enfant le plus âgé. En effet, nous savons, grâce à nos recherches, que les parents ont des points de vue différents selon l'âge de l'enfant et qu'il leur est donc difficile d'utiliser l'outil avec précision lorsqu'ils pensent à tous leurs enfants en même temps.

Ces outils sont destinés à être utilisés dans votre école, votre juridiction ou votre communauté. Nous vous encourageons à les essayer et à nous faire part de vos commentaires à l'adresse leapfrogging@brookings.edu. Vos contributions nous aideront à poursuivre le développement d'un outil reconnu au niveau international pour explorer l'alignement entre les communautés et les écoles.

Les outils sont disponibles dans l'[annexe III, page 292](#)

Références

- ABSON, D. J., FISCHER, J., LEVENTON, J., NEWIG, J., SCHOMERUS, T., VILSMAIER, U., VON WEHRDEN, H., ABERNETHY, P., IVES, C. D., JAGER, N. W., & LANG, D. J. (2017).** Leverage points for sustainability transformation. *Ambio*, 46(1), 30–39. <https://doi.org/10.1007/s13280-016-0800-y>
- ANDRABI, T., DAS, J., KHWAJA, A.I., VISHWANATH, T., & ZAJONC, T. (2008).** Learning and educational achievements in Punjab schools (LEAPS): Insights to inform the education policy debate. The World Bank. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/997531468090281061/pdf/437500WP0PAK021Box0327368B01PUBLIC1.pdf>
- ANGRIST, T., EVANS, D. K., FILMER, D., GLENNERSTER, R., ROGERS, F. H., AND SABARWAL, S. (2020, OCTOBER).** How to improve education outcomes most efficiently? A comparison of 150 interventions using the new learning-adjusted years of schooling metric. Policy Research Working Paper 9450, World Bank.
- BAKER, D. P. (2014).** The schooled society: The educational transformation of global culture. Stanford University Press.
- BARTON, A. (2021, MARCH).** Implementing education reform: Is there a “secret sauce”? Dream a Dream. <https://dreamadream.org/report-implementing-education-reform/>
- BRENAN, M. (2018, AUGUST 27).** Seven in 10 parents satisfied with their child's education. Gallup. <https://news.gallup.com/poll/241652/seven-parents-satisfied-child-education.aspx>
- BRENAN, M. (2021, AUGUST 26).** K-12 parents remain largely satisfied with child's education. Gallup. <https://news.gallup.com/poll/354083/parents-remain-largely-satisfied-child-education.aspx>

- BROOKINGS INSTITUTION. (2021, MARCH 16).** Can family engagement be a gamechanger for education post-covid? Survey findings from the Family Engagement in Education Network [event transcript]. https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2021/04/global_20210316_family_engagement_education_transcript.pdf
- BRYK, A. S. (2010).** Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago. *Phi Delta Kappan*, 91(7), 23–30.
- BRYK, A., GOMEZ, M., & GUNROW, A. (2011).** Getting ideas into action: Building networked improvement communities in education. In M. Hallinan (Ed.), *Frontiers in sociology of education* (pp. 127–162). Springer.
- BRYK, A., & SCHNEIDER, B. (2002).** *Trust in schools: A core resource for improvement.* Russell Sage Foundation.
- CARE, E., KIM, H., ANDERSON, K., & GUSTAFSSON-WRIGHT, E. (2017).** Skills for a changing world: National perspectives and the global movement. The Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/03/global-20170324-skills-for-a-changing-world.pdf>
- CASHMAN, L., SABATES, R., & ALCOTT, B. (2021).** Parental involvement in low-achieving children’s learning: The role of household wealth in rural India. *International Journal of Educational Research*, 105(4), Article 101701.
- CHAPPEL, B., & KENNEDY, M. (2019, MARCH 12).** U.S. charges dozens of parents, coaches in massive college admissions scandal. [Radio broadcast]. National Public Radio. <https://www.npr.org/2019/03/12/702539140/u-s-accuses-actresses-others-of-fraud-in-wide-college-admissions-scandal>
- CHRISTENSON, S. L. (1995).** Families and schools: What is the role of the school psychologist? *School Psychology Quarterly*, 10(2), 118.

- COHEN, D. K., & MEHTA, J.D. (2017).** Why reform sometimes succeeds: Understanding the conditions that produce reforms that last. *American Educational Research Journal*, 54(4), 644-690. <https://doi.org/10.3102/0002831217700078>
- COOPER, C. W. (2009).** Parental involvement, African American mothers, and the politics of educational care. *Equity & Excellence in Education*, 42(4), 379–394.
- CROZIER, G., & DAVIES, J. (2007).** Hard to reach parents or hard to reach schools? A discussion of home-school relations, with particular reference to Bangladeshi and Pakistani parents. *British Educational Research Journal*, 33(3), 295–313. <http://www.jstor.org/stable/30032612>
- DOWD, A. J., FRIEDLANDER, E., JONASON, C., LEER, J., SORENSEN, L. Z. GUAJARDO, J., D'SA, N., PAVA, C., & PISANI, L. (2017).** Lifewide learning for early reading development. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2017(155), 31–49.
- EDUCATION ENDOWMENT FOUNDATION. (N.D.-A).** Parental engagement. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/school-themes/parental-engagement/>
- EDUCATION ENDOWMENT FOUNDATION. (N.D.-B).** Texting parents. <https://educationendowmentfoundation.org.uk/projects-and-evaluation/projects/texting-parents/>
- EPSTEIN, J. L. (1996).** Perspectives and previews on research and policy for school, family, and community partnerships. In A. Booth & J. F. Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes* (pp. 209–246). Routledge.
- EPSTEIN, J. L., & SHELDON, S. B. (2002).** Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*, 95(5), 308–318.

- EPSTEIN, J. L., SANDERS, M. G., SHELDON, S. B., SIMON, B. S., CLARK SALINAS, K., RODRIGUEZ JANSORN, N., VAN VOORHIS, F. L., MARTIN, C. S., THOMAS, B. G., GREENFELD, M.D., HUTCHINS, D.J., & WILLIAMS, K.J. (2018).** School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action. Corwin. <https://us.corwin.com/en-us/nam/school-family-and-community-partnerships/book242535>
- FAN, X., & CHEN, M. (2001).** Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22.
- FERLAZZO, L. (2011).** Involvement or engagement? *Educational Leadership*, 68(8), 10–14.
- FISZBEIN, A., & SACCUCCI, M. (2016, OCTOBER 4).** How long do education ministers last? The Dialogue. <https://www.thedialogue.org/blogs/2016/10/cuanto-duran-los-ministros-de-educacion/?lang=es>
- GALLEGO, F.A., & HERNANDO, A. (2009).** School choice in Chile: Looking at the demand side (Working Paper No. 356). Pontificia Universidad Católica de Chile.
- GERSICK, C. J. (1991).** Revolutionary change theories: A multilevel exploration of the punctuated equilibrium paradigm. *The Academy of Management Review*, 16(1), 10–36. <https://doi.org/10.2307/258605>
- GLOBAL EDUCATION EVIDENCE ADVISORY PANEL. (2020).** Cost-effective approaches to improve global learning: What does recent evidence tell us are “smart buys” for improving learning in low- and middle-income countries? UK Foreign, Commonwealth and Development Office, World Bank, and Building Evidence in Education (BE2) Group.
- GREEN, C., WARREN, F., & GARCÍA-MILLÁN, C. (2021, SEPTEMBER).** Spotlight: Parental Education. *HundrEd*.
- HENDERSON, A. T., & MAPP, K. L. (2002).** A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement. Annual Synthesis 2002. National Center for Family & Community

Connections with Schools, Southwest Educational Development Laboratory (SEDL).

- HERACLEOUS, L., & BARRETT, M. (2001).** Organizational change as discourse: Communicative actions and deep structures in the context of information technology implementation. *The Academy of Management Journal*, 44(4), 755–778. <https://doi.org/10.2307/3069414>
- HJORTH, P., & BAGHERI, A. (2006).** Navigating towards sustainable development: A system dynamics approach. *Futures*, 38(1), 74–92. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2005.04.005>
- Ho, S.C. (2006).** Social disparity of family involvement in Hong Kong: Effect of family resources and family network. *The School Community Journal*, 16(2), 7-26.
- Ho, S.C., & WILLMS, J.D. (1996).** Effects of parental involvement on eighth-grade achievement. *Sociology of Education*, 69(2), 126-141.
- HOOVER-DEMPSEY, K., & SANDLER, H. (1995).** Parental involvement in children. *Teachers College Record*, 97(2), 310–331.
- HOOVER-DEMPSEY, K., & SANDLER, H. (1997).** Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42.
- HORVAT, E. M., WEININGER, E.B., & LAREAU, A. (2003).** From social ties to social capital: Class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal*, 40(2), 319–351.
- HUGHES, M., WIKLEY, F., & NASH, T. (1994).** *Parents and their children's schools.* Wiley-Blackwell.
- INNOVATIONS FOR POVERTY ACTION. (N.D.).** The impact of information provision on human capital accumulation and child labor in Peru. <https://www.poverty-action.org/printpdf/21321>

INSTITUTE FOR FISCAL STUDIES & INNOVATIONS FOR POVERTY ACTION. (2019, JULY).

Improving early childhood development in rural Ghana through scalable community-run play schemes: Programme impact evaluation report.

<https://ifs.org.uk/uploads/Improving%20Early%20Childhood%20Development%20in%20Rural%20Ghana.pdf>

INSTITUTE FOR FISCAL STUDIES & INNOVATIONS FOR POVERTY ACTION. (2020).

Improving early childhood development and health with a community-run program in Ghana. Lively Minds and Innovations for Poverty Action Ghana.

https://d639f295-30d8-45a4-968d-84b22728f1ed.filesusr.com/ugd/cced63_2b0d8fefcd314e1aa3d915f87eaf4c68.pdf

JEYNES, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82–110.

JUKES, M. C. H., GABRIELI, P., MGONDA, N. L., NSOLEZI, F. S., JEREMIAH, G., TIBENDA, J. L., & BUB, K. L. (2018). “Respect is an Investment”: Community perceptions of social and emotional competencies in early childhood from Mtwara, Tanzania. *Global Education Review*, 5(2), 160–188.

KABAY, S., WOLF, S., & YOSHIKAWA, H. (2017). “So that his mind will open”: Parental perceptions of early childhood education in urbanizing Ghana. *International Journal of Educational Development*, 57, 44–53.

KAO, G., & RUTHERFORD, L.T. (2007). Does social capital still matter? Immigrant minority disadvantage in school-specific social capital and its effects on academic achievement. *Sociological Perspectives*, 50(1), 27–52.

KIM, D. H., & SCHNEIDER, B. (2005). Social capital in action: Alignment of parental support in adolescents’ transition to postsecondary education. *Social Forces*, 84(2), 1181–1206.

- KIM, S. (2018).** Parental involvement in developing countries: A meta-synthesis of qualitative research. *International Journal of Educational Development*, 60, 149–156.
- KIM, Y. (2009).** Minority parental involvement and school barriers: Moving the focus away from deficiencies of parents. *Educational Research Review*, 4(2), 80–102.
- KRAFT, M. A., & ROGERS, T. (2015).** The underutilized potential of teacher-to-parent communication: Evidence from a field experiment. *Economics of Education Review*, 47, 49–63.
- LAREAU, A. (1987).** Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. *Sociology of Education*, 60(2), 73. <https://doi.org/10.2307/2112583>
- LEARNING HEROES. (2020).** Parents 2020, COVID-19 closures: A redefining moment for students, parents & schools. https://belearninghero.org/wp-content/uploads/2020/11/LH_2020-Parent-Survey.pdf
- LEARNING HEROES. (2017).** Parents 2017: Unleashing their power & potential. https://r50gh2ssl1c2mww8s3uvjvq1-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2017/07/LH_ParentsReport2017_20170719_MasterScreen_SinglePages_AN.pdf
- LIEDTKA, J., SALZMAN, R., & AZER, D. (2017).** Democratizing innovation in organizations: Teaching design thinking to non-designers. *FuturED*, 28(3), 49–55.
- LOHAN, A., GANGULY, A., KUMAR, C., & FARR, J.V. (2020).** What's best for my kids? An empirical assessment of primary school selection by parents in urban India. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 14(1), 1-26.

- MAPP, K. L., & BERGMAN, E. (2021, JUNE).** Embracing a new normal: Toward a more liberatory approach to family engagement. Carnegie Corporation of New York. https://media.carnegie.org/filer_public/f6/04/f604e672-1d4b-4dc3-903d-3b619a00cd01/fe_report_fin.pdf
- MEADOWS, D. (1999).** "Leverage Points: Places to Intervene in a System". The Sustainability Institute.
- MEADOWS, D. (2008).** Thinking in Systems: A Primer. (D. Wright, Ed.). Earthscan.
- MOLINA, A. V., BELDEN, M., ARRIBAS, M. J., & GARZA, F. (2020).** K-12 education during COVID-19: Challenging times for Mexico, Colombia, and Peru. EY-Parthenon.
- MUNRO, G. D., DITTO, P. H., LOCKHART, L. K., FAGERLIN, A., GREADY, M., & PETERSON, E. (2002).** Biased assimilation of sociopolitical arguments: Evaluating the 1996 U.S. presidential debate. *Basic and Applied Social Psychology*, 24(1), 15–26. https://doi.org/10.1207/S15324834BASP2401_2
- NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN. (N.D.).** Principles of effective family engagement. <https://www.naeyc.org/resources/topics/family-engagement/principles>
- NATIONAL ASSOCIATION FOR FAMILY, SCHOOL, AND COMMUNITY ENGAGEMENT. (2020, SEPTEMBER).** State of the states: Family, school, and community engagement within state educator licensure requirements. https://cdn.ymaws.com/nafsce.org/resource/resmgr/custompages/NAFSCE_States_Report_FINAL_0.pdf
- NISHIMURA, M. (ED.). (2020).** Community participation with schools in developing countries: Towards equitable and inclusive basic education for all. Routledge.

- NEW PROFIT. (2019).** Parent empowerment in education: Measuring what matters. New Profit. <https://www.parentpowerined.org/wp-content/uploads/2019/04/PE-Key-to-Changing-Education-Systems-VF-1904.pdf>
- O'MARA, M. (2021, JUNE 5).** Parental engagement spotlight closes. HundrED. <https://hundred.org/en/articles/parental-engagement-spotlight-closes#a8307340>
- ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. (2015).** What do parents look for in their child's school? PISA in Focus. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5jslqfw4n6wjn.pdf?expires=1631024500&id=id&accname=guest&checksum=694C71C7610AE62EE2C70DF4E314BA29>
- PASEKA, A., & BYRNE, D. (EDS.) (2020).** Parental Involvement Across European Education Systems Critical Perspectives. Routledge.
- PLANO CDE & OMI DYAR NETWORK. (2017).** Learning from parents and students to improve education in Brazil. <https://www.youthpower.org/sites/default/files/YouthPower/resources/Learning%20from%20Parents%20and%20Students.pdf>
- PRADHAN, M., SURYADARMA, D., BEATTY, A., WONG, M., GADUH, A., ALISJAHBANA, A., & ARTHA, R. (2014).** Improving educational quality through enhancing community participation: Results from a randomized field experiment in Indonesia. *American Economic Journal: Applied Economics*, 6(2), 105–126.
- QUEENSLAND GOVERNMENT DEPARTMENT OF EDUCATION. (2019).** 2019 School opinion survey. <https://qed.qld.gov.au/our-publications/reports/statistics/Documents/2019-SOS-summary-report.pdf>
- RAYWORTH, M. (2021, FEBRUARY 15).** Parents as Allies project working to build connections between schools and families. Kidsburgh. <https://www.kidsburgh.org/parents-as-allies-project-working-to-build-connections-between-schools-and-families/>

- REESE, W. J. (2011).** America's public schools: From the common school to "No Child Left Behind". The Johns Hopkins University Press.
- REEVES, R. V. (2017).** Dream hoarders: How the American upper middle class is leaving everyone else in the dust, why that is a problem, and what to do about it. Brookings Institution Press.
- REIMERS, F. M., & SCHLEICHER, A. (2020).** Schooling disrupted, schooling rethought: How the Covid-19 pandemic is changing education. Organisation for Economic Co-operation and Development and Global Education Innovation Initiative, Harvard Graduate School of Education. https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/education_continuity_v3.pdf
- RUDNEY, G. L. (2005).** Every Teacher's Guide to Working with Parents. Corwin Press.
- SCHAEDEL, B., FREUND, A., AZAIZA, F., HERTZ-LAZAROWITZ, R., BOEM, A. & ESHET, Y. (2015).** School climate and teachers' perceptions of parental involvement in Jewish and Arab primary schools in Israel. *International Journal about Parents in Education*, 9(1), 77–92.
- SCHNEIDER, B. (2003, MARCH 1).** Trust in schools: A core resource for school reform. Association for Supervision and Curriculum Development. <https://www.ascd.org/el/articles/trust-in-schools-a-core-resource-for-school-reform>
- SMITH, D. K. (2000).** From Key Stage 2 to Key Stage 3: Smoothing the transfer for pupils with learning difficulties. Tamworth: NASEN.
- STATISTICS CANADA. (2017).** Census profile, 2016 census: Kelowna [Census metropolitan area], British Columbia and British Columbia [Province]. [Data set]. Statistics Canada Catalogue no. 98-316-X2016001. Released November 29, 2017. <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/prof/details/page.cfm?Lang=E&Geo1=CMACA&Code1=915&Geo2=PR&Code2=59&Data=Count&SearchText=kelowna&SearchType=Begin&SearchPR=01&BI=All&TABID=1>

- TEACH FOR ALL. (2020, AUGUST 13).** Exploring new worlds while schools are closed. <https://teachforall.org/news/exploring-new-worlds-while-schools-are-closed>
- TEACH FOR PAKISTAN. (2020, MAY 11).** A teacher's resolve creates a WhatsApp school. <https://www.iteachforpakistan.org/post/a-teacher-s-resolve-creates-a-whatsapp-school>
- TSCHANNEN-MORAN, M. (2014).** Trust matters: Leadership for successful schools. John Wiley & Sons.
- TURNEY, K., & KAO, G. (2009).** Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged? *The Journal of Educational Research*, 102(4), 257–271.
- UNITED NATIONS. (1989).** Convention on the Rights of the Child. Treaty Series, 1577, 3.
- VALDÉS, G. (1996).** *Con respeto: Bridging the distances between culturally diverse families and schools: An ethnographic portrait.* Teachers College Press.
- VARKEY FOUNDATION. (2018).** Global parents' survey. <https://www.varkeyfoundation.org/media/4340/vf-parents-survey-18-single-pages-for-flipbook.pdf>
- VINCENT, C. (1996).** Parent empowerment? Collective action and inaction in education. *Oxford Review of Education*, 22(4), 465–482.
- WEISS, H. B., LOPEZ, M. E., & CASPE, M. (2018).** Joining together to create a bold vision for next generation family engagement: Engaging families to transform education. Carnegie Corporation of New York.
- WIDDOWSON, D.A., DIXON, R.S., PETERSON, E.R., RUBIE-DAVIS, C.M., & IRVING, S.E. (2015).** Why go to school? Student, parent and teacher beliefs about the purposes of schooling. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(4), 471-484.

- WINERIP, M. (2013, SEPTEMBER 9).** Desegregation and the public schools. The New York Times. <https://www.nytimes.com/2013/09/09/booming/desegregation-and-the-public-schools.html>
- WINTHROP, R. (2020, JULY 14).** Ghana's leapfrog experiment: Free senior secondary school for all youth. Brookings. <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2020/07/14/ghanas-leapfrog-experiment-free-senior-secondary-school-for-all-youth/>
- WINTHROP, R., BARTON, A., & MCGIVNEY, E. (2018).** Leapfrogging inequality: Remaking education to help young people thrive. Brookings Institution Press.
- WINTHROP, R., & ERSHADI, M. (2020, MARCH 16).** Know your parents: A global study of family beliefs, motivations, and sources of information on schooling. The Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/essay/know-your-parents/>
- WINTHROP, R., ERSHADI, M., ANGRIST, N., BORTSIE, E., & MATSHENG, M. (2020).** A historic shock to parental engagement in education: Parent perspectives in Botswana during COVID-19. The Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2020/11/Parent-perspectives-in-Botswana-during-COVID-19-FINAL.pdf>
- WOLF, S., ABER, J. L., BEHRMAN, J. R., & PEELE, M. (2019).** Longitudinal causal impacts of preschool teacher training on Ghanaian children's school readiness: Evidence for persistence and fade-out. *Developmental Science*, 22(5), Article e12878.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. (2009).** Systems thinking for health systems strengthening. World Health Organization.
- ZUULKOWSKI, S.S., PIPER, B., ONG'ELE, S., & KIMINZA, O. (2018).** Parents, quality, and school choice: Why parents in Nairobi choose low-cost private schools over public schools in Kenya's free primary education era. *Oxford Review of Education*, 44(2), 258-274.

Remerciements

Ce guide a été co-rédigé par Rebecca Winthrop, Adam Barton, Mahsa Ershadi, et Lauren Ziegler du Center for Universal Education (CUE) à Brookings. Rebecca Winthrop est l'investigatrice principale, et les autres co-auteurs sont listés par ordre alphabétique en fonction de leur contribution égale au travail.

Les exemples contenus dans l'Explorateur de stratégie ont été co-rédigés par Rebecca Winthrop, Adam Barton, Rachel Clayton, Steve Hahn, Maxwell Lieblich, Sophie Partington et Lauren Ziegler.

Ce guide a été développé sur une période de deux ans, avec l'apport de nombreux collaborateurs, dont l'aide a été inestimable.

Tout d'abord, le CUE souhaite remercier les membres de son réseau FEEN (Family Engagement in Education Network), un groupe de décideurs en matière d'éducation représentant des juridictions de l'enseignement public, des réseaux d'écoles privées et des organisations à but non lucratif, de parents et de bailleurs de fonds du monde entier, pour leurs nombreuses contributions. Les membres du FEEN ont montré leur engagement à construire des partenariats famille-école toujours plus solides, même au cours des années scolaires les plus difficiles de mémoire récente. Les membres ont pris le temps d'assister à des réunions virtuelles régulières, de participer à la co-création de la vision guidant le projet (y compris le choix du nom du réseau), de revoir et d'adapter les versions préliminaires de l'enquête, et de nous mettre en contact avec leurs communautés afin que nous puissions mener des enquêtes et des groupes de discussion avec des parents et des enseignants dans leurs juridictions. Ils ont fourni de la documentation sur les stratégies d'engagement des familles au sein de leurs organisations, ont pris le temps de faire des entrevues de suivi avec le CUE, et ont fourni des commentaires réfléchis sur les premières ébauches du guide. Le CUE est à jamais reconnaissant pour l'engagement, la camaraderie et la sagesse des membres du réseau, dont les contributions ont permis d'assurer que le guide reflète les expériences vécues dans de nombreux contextes à travers le monde. Nous sommes également profondément redevables aux milliers de parents et

d'enseignants qui, dans chaque juridiction de la FEEN, ont pris le temps, malgré leur vie chargée, de nous parler et de répondre à nos enquêtes.

La FEEN s'est développée depuis sa création et représente actuellement 49 organisations de 12 pays et une chaîne internationale d'écoles privées avec des écoles présentes dans 31 pays. Les membres sont:

- Aliquippa School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Allegheny Intermediate Unit, Pennsylvanie, États-Unis.
- Association des écoles indépendantes d'Australie du Sud
- Avonworth School District, Pennsylvanie, É.-U.
- Brentwood Borough School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Ministère de l'éducation de Buenos Aires, Argentine
- Butler School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Cajon Valley Union School District, Californie, États-Unis.
- Chartiers Valley School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Doncaster Council, Royaume-Uni
- Duquesne School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Fort Cherry School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Ghana Education Service, Ghana
- Hampton Township School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Département de l'éducation de l'Himachal Pradesh, Inde
- Hopewell School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Banque interaméricaine de développement
- Fondation sociale Itau, Brésil
- Keystone Oaks School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- District de Khed Taluka, Maharashtra, Inde
- Leadership for Equity, Maharashtra, Inde
- LeapEd Services, Malaisie
- Learning Creates, Australie
- Lively Minds, Ghana
- Metropolitan School District of Wayne Township, Indiana, États-Unis
- Fondation Michael & Susan Dell, Inde
- Ministère de l'éducation, Colombie
- District de Nashik, Maharashtra, Inde

- Networks of Inquiry and Indigenous Education, Canada
- New Brighton School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- New Castle School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- NordAnglia Education
- Northgate School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Parentkind, Royaume-Uni
- Pune Municipal Corporation, Maharashtra, Inde
- RedPaPaz, Colombie
- Right to Play, Ghana
- Samagra, Himachal Pradesh, Inde
- School District 8 Kootenay Lake, Colombie britannique, Canada
- District scolaire 23 Central Okanagan, Colombie-Britannique, Canada
- District scolaire 37 Delta, Colombie-Britannique, Canada
- District scolaire 38 Richmond, Colombie-Britannique, Canada
- District scolaire 39 Vancouver, Colombie-Britannique, Canada
- District scolaire 48 Sea to Sky, Colombie-Britannique, Canada
- District scolaire South Fayette, Pennsylvanie, États-Unis
- The Grable Foundation, États-Unis
- Programme de leadership éducatif transformateur, Canada
- Western Beaver School District, Pennsylvanie, États-Unis.
- Western Cape Department of Education, Afrique du Sud
- Young 10ve, Botswana

Nous sommes également profondément reconnaissants à nos collègues qui ont examiné notre guide et nous ont fait part de leurs commentaires, suggestions et critiques incisifs et importants. Notre version finale est nettement améliorée grâce au temps qu'ils ont pris, souvent pendant les week-ends et les vacances, pour nous faire part de leurs commentaires. Merci à:

John Bangs, Madhukar Banuri, Alex Beard, Eyal Bergman, Jean-Marc Bernard, Sanaya Bharucha, Margaret Caspe, Yu-Ling Cheng, Jane Gaskell, Crystal Green, Judy Halbert, Kathy Hirsh-Pasek, Linda Kaser, Linda Krynski, Karen Mapp, Brad Olsen, Carolina Piñeros, Tom Ralston, Keri Rodrigues, Urvashi Sahni, Eszter Salamon, Michael Serban et Heather Weiss.

En plus de la FEEN et des pairs examinateurs, le CUE a mené des consultations et des entretiens avec un certain nombre de parties prenantes qui ont apporté une contribution approfondie et réfléchie au fil des ans à l'élaboration de la recherche, du guide et des exemples présentés dans l'Explorateur de stratégie. Nous sommes particulièrement reconnaissants envers:

Akwasi Addae-Boahene, Yaw Osei Adutwum, Carla Aerts, Kike Agunbiade, Carlyne Albert-Garvey, Manos Antoninis, Anna Arsenault, Orazio Attanasio, Patrick Awuah Jr., Chandrika Bahadur, Rukmini Banerji, Peter Barendse, Alex Beard, Amanda Beatty, Gregg Behr, Luis Benveniste, Sanaya Bharucha, Elisa Bonilla Rius, Francisco Cabrera- Hernández, Paul Carter, Jane Chadsey, Mahnaz Charania, Su-Hui Chen, Yu-Ling Cheng, Elizabeth Chu, Samantha Cohen, Larry Corio, Richard Culatta, Laura Ann Currie, Tim Daly, Emma Davidson, Susan Doherty, Shani Dowell, Sarah Dryden-Peterson, Cindy Duenas, David Edwards, Annabelle Eliashiv, Joyce L. Epstein, Jelmer Evers, Beverley Ferguson, Larry Fondation, Kwarteng Frimpong, Nicole Baker Fulgham, Howard Gardner, Elizabeth Germana, Caireen Goddard, L. Michael Golden, Jim Gray, Crystal Green, Betheny Gross, Azeez Gupta, Kaya Henderson, Ed Hidalgo, Paul Hill, Michael B. Horn, Bibb Hubbard, Gowri Ishwaran, Maysa Jalbout, William Jeynes, Jonene Johnson, Riaz Kamrani, Utsav Kheria, Annie Kidder, Jim Knight, Wendy Kopp, Keith Krueger, Sonya Krutikova, Linda Krynski, Asep Kurniawan, Bobbi Kurshan, Robin Lake, Eric Lavin, Lasse Leponiemi, Keith Lewin, Sue Grant Lewis, Rose Luckin, Anthony Mackay, Namya Mahajan, Karen Mapp, Eileen McGivney, Hugh McLean, Bharat Mediratta, David Miyashiro, Alia An Nadhiva, Rakhi Nair, David Nitkin, Essie North, Hekia Parata, David Park, Shuvajit Payne, Chris Petrie, Marco Petruzzi, Vicki Phillips, Christopher Pommerening, Vikas Pota, Andy Puttock, Harry Quilter-Pinner, Bharath Ramaiah, Dominic Randolph, Niken Rarasati, Fernando Reimers, Shinta Revina, Karen Robertson, Richard Rowe, Jaime Saavedra, Suman Sachdeva, Siddhant Sachdeva, Urvashi Sahni, Eszter Salamon, Madalo Samati, Lucia Cristina Cortez de Barros Santos Santos, Dina Wintyas Saputri, Mimi Schaub, Andreas Schleicher, Jon Schnur, Marie Schwartz, Manju Shami, Nasrulla Shariff, Amit Kumar Sharma, Jim Shelton, Mark Sherringham, Manish Sisodia, Sandy Speicher, Michael Staton, Michael Stevenson, Samyukta Subramanian, Sudarno Sumarto, Vishal Sunil, Daniel Suryadarma, Fred Swaniker, Nicola Sykes, Eloise Tan, Sean Thibault, Jean Tower, Mike Town, Florischa Ayu Tresnatri, Jon

Valant, Elyse Watkins, Heather Weiss, Karen Wespieser, Jeff Wetzler, Donna Williamson, Sharon Wolf, Michael Yogman, Kelly Young, et Gabriel Sánchez Zinny.

Nous sommes également reconnaissants envers les nombreuses personnes du CUE qui ont contribué à la réalisation du guide de diverses manières, notamment: Eric Abalahin, Jeannine Ajello, Jessica Alongi, Nawal Atallah, Sara Coffey, Rachel Clayton, Porter Crumpton, Steve Hahn, Grace Harrington, Justine Hufford, Abigail Kaunda, Maxwell Lieblich, Shavanthi Mendis, Aki Nemoto, Sophie Partington, Katherine Portnoy, et Esther Rosen. En outre, nous tenons à remercier Mary Anderson, Jessica Federle et Donna Polydoros pour leurs services d'édition, Marian Licheri, Damian Licheri, Andreina Anzola et Rogmy Armas pour leurs services de conception.

La Brookings Institution est une organisation à but non lucratif consacrée à la recherche indépendante et aux solutions politiques. Sa mission est de mener des recherches indépendantes de haute qualité et, sur la base de ces recherches, de fournir des recommandations innovantes et pratiques aux décideurs politiques et au public. Les conclusions et les recommandations de toute publication de Brookings sont uniquement celles de son ou ses auteurs, et ne reflètent pas les vues de l'institution, de sa direction ou de ses autres chercheurs.

Brookings est reconnaissant du soutien apporté par la Fondation BHP, la Fondation Grable et la Fondation LEGO.

Brookings reconnaît que la valeur qu'elle apporte réside dans son engagement envers la qualité, l'indépendance et l'impact. Les activités soutenues par ses donateurs reflètent cet engagement.

--

Le guide est un document vivant que nous prévoyons d'enrichir au fil du temps. Si vous avez des questions sur le matériel ou si vous souhaitez voir des sujets ou des informations supplémentaires, veuillez nous en faire part à leapfrogging@brookings.edu.



**ANNEXE I
ÉLABORATION DE LA CARTE
PANORAMIQUE**



Comment la carte panoramique de l'engagement familial a-t-elle été élaborée?

Pour élaborer la carte panoramique, nous avons analysé 534 exemples de stratégies d'engagement familial dans au moins 64 pays. Ces stratégies provenaient de sources multiples, notamment de parents, d'enseignants et de chefs d'établissement, de responsables du système éducatif, d'organisations et de réseaux, et d'universitaires. En utilisant le logiciel d'analyse de données qualitatives ATLAS.ti, nous avons codé chaque stratégie avec une série de caractéristiques. Ces caractéristiques comprenaient l'objectif final de la stratégie, les leviers de changement qu'elle utilisait et les personnes impliquées dans sa mise en œuvre. Bien que nous ayons également codé les preuves de l'efficacité de la stratégie, nous n'avons éliminé aucune stratégie en raison du manque de preuves. Nous voulions saisir toute l'étendue de l'engagement des parents dans le monde ; nous étions intéressés par les pratiques prometteuses, en particulier celles qui avaient émergé en réponse à la pandémie de COVID-19. Notre critère d'inclusion fondamental était de savoir si une stratégie d'engagement donnée favorisait logiquement ou de manière démontrable les objectifs programmatiques déclarés. En utilisant une analyse inductive, nous avons identifié des thèmes et des catégories émergents reflétant les diverses manières dont les parents du monde entier s'engagent dans l'éducation de leurs enfants. Nous avons ensuite comparé nos résultats thématiques aux cadres existants dans la littérature universitaire et professionnelle sur l'engagement des parents. Nous avons d'abord affiné notre carte par ce processus itératif de comparaison de nos catégories aux cadres existants. Nous avons ensuite testé ces thèmes par rapport à un ensemble de stratégies sélectionnées au hasard dans notre base de données.

En quoi la carte panoramique de l'engagement familial est-elle différente des autres cadres d'engagement parental?

Pour élaborer notre carte panoramique, nous nous sommes inspirés d'une série de cadres et de typologies existants pour comprendre l'engagement des familles dans l'éducation. Nous avons effectué une recherche large, en tenant compte des cadres présentés dans des articles universitaires pour comprendre l'engagement des familles dans les pays à faible revenu ou dans les pays à revenu intermédiaire, des modèles guidant les praticiens aux États-Unis, de la littérature sur la transformation des systèmes éducatifs et des cadres politiques gouvernementaux en Europe (voir l'encadré 8 pour plus de détails). De nombreux éléments de notre carte panoramique reflètent le langage et les niveaux utilisés dans les cadres existants ; par exemple, notre carte panoramique identifie le foyer, l'école et la communauté comme des lieux où se déroulent les stratégies d'engagement familial. Mais notre carte panoramique se distingue également des typologies des précédentes études, par trois principales dimensions:

- 1. Objectif.** L'objectif de notre carte panoramique est de décrire plutôt que de proscrire. La carte décrit, dans une optique aussi large que possible, les nombreuses façons dont les parents, les familles, les enseignants et les écoles peuvent travailler ensemble. D'autres typologies analysent souvent les stratégies qui soutiennent un objectif d'engagement particulier, comme la réussite des élèves. Notre carte, en revanche, ne défend pas une stratégie spécifique et ne juge pas de l'efficacité d'une approche particulière ou des preuves qui la sous-tendent. Elle cherche plutôt à fournir une image complète des nombreuses façons dont l'engagement des familles et des écoles se produit et comment l'engagement par ces diverses approches pourrait contribuer à la transformation des systèmes.
- 2. Champ d'application.** Notre carte panoramique a pour but de fournir une image globale de l'engagement des parents dans l'éducation. Bien que chaque communauté et chaque contexte soient différents, il est utile de partager les connaissances au-delà des frontières. De nombreuses typologies actuelles de l'engagement des parents sont dérivées de contextes nationaux, ou souvent infranationaux, et sont axées sur ces derniers. Fournir une image de l'engagement des parents qui est informée par les expériences des six continents peut aider à élargir la perspective de ce qui est possible pour tout utilisateur de la carte panoramique.

- 3. Centre d'intérêt.** La transformation du système éducatif est la loupe à travers laquelle nous examinons l'engagement des familles et des écoles. La nature descriptive générale de notre carte panoramique permet de mettre en contexte le large éventail de moyens par lesquels les familles interagissent et influencent les systèmes éducatifs, dont plusieurs sont fréquemment négligés par la communauté éducative. En revanche, de nombreuses typologies existantes se concentrent sur un seul élément important et clairement défini de l'amélioration ou de la transformation des écoles, tel que le changement de culture scolaire ou l'augmentation de la fréquentation.

ENCADRÉ 8. QUELS CADRES D'ENGAGEMENT DES PARENTS NOUS ONT INSPIRÉS?

Notre carte panoramique s'est inspirée d'un large éventail de typologies de l'engagement parental.

L'engagement parental à travers le prisme de la théorie des systèmes écologiques de Bronfenbrenner

De nombreux chercheurs et praticiens qui discutent de la participation des parents font référence à la théorie fondamentale de Bronfenbrenner (1992) sur le développement de l'enfant. Le cœur du travail de Bronfenbrenner est l'importance du contexte social - les individus façonnent activement leur propre développement et, en retour, sont profondément affectés par les personnes, les structures et les cultures qui les entourent.

Nous avons trouvé utile l'approche de Seginer (2006), qui consiste à superposer directement les stratégies de participation des parents des pays à revenu élevé (p. ex., en Amérique du Nord, en Europe et en Australie) aux différents "systèmes" (p. ex., famille, école, soins de santé, gouvernement, normes culturelles) qui, selon Bronfenbrenner, façonnent le développement des enfants. Kim (2018) adapte cette approche pour examiner les stratégies d'engagement des parents dans les pays à revenu faible ou intermédiaire (par exemple, en Afrique, en Amérique latine, en Asie). Ces deux auteurs ont alimenté notre réflexion, notamment autour des "lieux" dans lesquels l'engagement des parents peut avoir lieu.

L'engagement des parents en tant que co-création

Ces dernières années, la littérature américaine sur l'engagement des parents s'est fortement orientée vers une approche de "co-création". Selon cette approche, tout engagement significatif des parents repose sur un véritable partenariat avec eux. L'approche de co-création contraste donc avec l'approche des "parents en tant que problème" particulièrement en ce qui concerne les familles issues de communautés marginalisées (par exemple, les familles à faible revenu, les immigrants, les minorités). Nous avons trouvé les rapports de Mapp et Bergman (2019) intitulé *Dual Capacity Building Framework for Family-School Partnerships*, *Carnegie Challenge Paper* de Weiss et al. (2018) et le *Family Engagement Playbook* de Caspe et al. (2019) particulièrement utiles pour façonner notre perspective sur l'apport d'un objectif d'équité pour comprendre les multiples façons dont les familles, les communautés, les écoles et les systèmes éducatifs peuvent et doivent interagir.

L'engagement des parents comme transformation du système

Bien que peu de stratégies d'engagement parental se concentrent explicitement sur la transformation du système, plusieurs stratégies de ce type ont façonné notre réflexion. Nous nous sommes inspirés des plans stratégiques nationaux du gouvernement écossais, notamment de son plan d'action national sur l'engagement parental, l'apprentissage en famille et l'apprentissage à la maison (Education Scotland, 2019). L'engagement parental est une composante essentielle des réformes nationales de l'éducation en Écosse et l'étude de l'approche holistique du pays en matière d'engagement familial nous a permis d'élargir notre vision panoramique de l'engagement parental dans un système éducatif. Nous nous sommes également inspirés du mouvement des écoles communautaires aux États-Unis, dans lequel les praticiens et les chercheurs décrivent l'engagement des parents comme une composante essentielle du codage d'une école qui fonctionne non seulement pour tous les enfants, mais aussi pour la communauté au sens large (voir, par exemple, Maier et al., 2017). Enfin, nous avons été informés par le plan de travail *Parent Power in Education* de New Profit (n.d.), qui distingue les stratégies qui aident les parents à "maximiser la valeur du système déjà existant" des stratégies qui aident les parents à "changer le fonctionnement du système déjà existant". Cette distinction nous a permis d'affiner notre approche de la transformation du système selon un spectre allant de l'amélioration à la transformation.

Quelles sont les dimensions analysées dans la carte panoramique?

Nous avons analysé chaque stratégie d'engagement des parents dans notre ensemble de données en fonction de sept dimensions: 1) l'objectif de la stratégie, 2) le lieu où la stratégie se déroule principalement, 3) les types de leviers de changement que la stratégie déploie principalement, 4) le rôle des parents (lorsque nécessaire) dans la stratégie, 5) le niveau de technologie requis par la stratégie (lorsque nécessaire), 6) l'emplacement géographique des personnes chargées de la mise en œuvre de la stratégie, et 7) les types d'organisations qui dirigent la stratégie (p. ex., gouvernement, organisation non gouvernementale). Nous notons toutes les dimensions pertinentes de chaque stratégie en "étiquetant" la stratégie en conséquence. Les dimensions sont définies ci-dessous.

Objectif: Quel est l'objectif de la stratégie?

Le ou les objectifs de chaque stratégie constituent la principale dimension que nous avons utilisée pour analyser les stratégies. Nous avons défini quatre objectifs principaux qui se répartissent en deux catégories: les objectifs qui visent à améliorer le système et les objectifs qui visent à transformer le système.

Améliorer le système

Les stratégies axées sur l'amélioration du système fonctionnent dans le cadre de l'ensemble des objectifs et des valeurs qui guident actuellement le système. Ces stratégies cherchent à améliorer ce que les élèves retirent du système existant. Les stratégies d'engagement des parents ont deux objectifs liés mais distincts qui entrent dans cette catégorie:

- ④ **1. Améliorer l'assiduité et la réussite scolaire des étudiants:** Les résultats peuvent inclure une plus grande participation des élèves à l'école, un taux d'inscription plus élevé, une meilleure assiduité et des taux plus élevés d'achèvement de la scolarité.
- ④ **2. Améliorer l'apprentissage et le développement des étudiants:** Les résultats peuvent inclure l'amélioration des compétences scolaires et socio-émotionnelles.

Transformer le système

Les stratégies axées sur la transformation du système visent à redéfinir l'objectif et les valeurs du système. Dans notre panorama d'engagement parental, ce processus de redéfinition est collectif et implique les familles, les communautés et les acteurs du système éducatif. Les stratégies de participation des parents ont deux objectifs connexes mais distincts qui entrent dans cette catégorie:

- ❖ **3. Redéfinir le but de l'école pour les étudiants:** Les résultats comprennent une vision commune famille-école qui adapte, réoriente ou change l'objectif du système éducatif par rapport aux expériences et aux résultats des élèves. La vision partagée sera différente selon les communautés.
- ❖ **4. Redéfinir l'objectif de l'école pour la société:** Les résultats comprennent une vision commune famille-école qui adapte, réoriente ou change l'orientation des systèmes éducatifs par rapport au rôle de l'école dans la communauté. La vision partagée diffère d'une communauté à l'autre et doit inclure, mais pas seulement, la redéfinition des expériences et des résultats des élèves

Levier: Quels types de leviers de changement la stratégie déploie-t-elle?

Nous avons analysé chaque stratégie en fonction des types de leviers qu'elle utilise pour améliorer et transformer les systèmes. Souvent, les stratégies combinent plusieurs leviers pour produire le résultat souhaité. Par exemple, le levier de l'information, qui peut consister à partager des informations sur le développement de l'enfant adaptées aux parents, est souvent accompagné du levier du développement des compétences, qui peut se manifester par un atelier sur les outils parentaux basé sur ces informations. Tous les leviers sont bidirectionnels ; ils peuvent être "actionnés" par les familles ou les écoles. Par exemple, tout comme les familles peuvent fournir des ressources matérielles aux écoles sous forme de temps, de travail ou de contributions financières, les écoles peuvent fournir des ressources matérielles aux familles sous forme de livres, de nourriture ou d'emploi.

- ❖ **Fournir des informations:** La stratégie fait appel à l'échange d'informations.

- ⊕ **Établir des relations:** La stratégie vise à établir des relations et la confiance entre les personnes.
- ⊕ **Changer les mentalités:** La stratégie vise à changer les croyances, les attitudes et les mentalités.
- ⊕ **Développer les compétences:** La stratégie vise à développer les compétences et les aptitudes.
- ⊕ **Fournir des ressources:** La stratégie vise à rassembler des ressources et une assistance tangibles sous forme de matériel (par exemple, des livres, de la nourriture ou de l'argent) ou d'assistance en nature (par exemple, du travail bénévole ou des conseils).
- ⊕ **Conception:** La stratégie vise à impliquer pleinement les familles et les écoles dans la réponse aux questions de conception concernant la structure et la mise en œuvre de la scolarité, les mesures de réussite utilisées et l'objectif global de l'éducation. Pour un exemple de stratégie axée sur la conception, voir l'encadré 9.

Lieu: Où la stratégie se déroule-t-elle principalement?

Nous avons examiné chaque stratégie dans le but de comprendre l'objectif principal de l'effort. Bien sûr, une stratégie peut fonctionner à plusieurs niveaux. Mais chaque stratégie opère principalement par des actions dans un espace particulier. Nous avons identifié quatre lieux principaux:

- ⊕ **Foyer:** Les stratégies de participation des parents qui cherchent à modifier les facteurs présents à la maison ont tendance à cibler l'interaction des parents avec les enfants. Ces stratégies peuvent promouvoir certaines approches parentales et activités de soutien à l'apprentissage scolaire afin d'accroître le soutien de l'environnement familial à l'éducation et au développement des enfants, en tenant compte des livres que les enfants peuvent lire à la maison ou de la situation professionnelle des parents.

-  **L'école:** Les stratégies de participation des parents qui cherchent à modifier les facteurs dans les classes et les écoles ont tendance à cibler la communication entre les parents et les enseignants. Les efforts visant à améliorer le climat scolaire lié à la participation des parents peuvent inclure le soutien de la capacité des enseignants et des administrateurs à s'engager efficacement auprès des parents et des communautés et le développement de canaux par lesquels les parents peuvent participer aux initiatives, activités et gouvernance liées à l'école. Nous utilisons le terme " école " au sens large pour désigner les expériences structurées d'apprentissage formel, que ces expériences se déroulent dans des bâtiments scolaires, des bibliothèques, des musées, des parcs ou d'autres espaces et lieux de la communauté. L'enseignement à domicile est une exception, car dans ce contexte, les parents et le foyer deviennent l'éducateur et l'espace où l'apprentissage a lieu.

-  **Système scolaire:** Les stratégies d'implication des parents qui cherchent à changer les facteurs des systèmes scolaires se concentrent sur les facteurs systémiques de l'éducation formelle, que ce soit au niveau local, régional ou national. La plupart des systèmes scolaires correspondent à des juridictions gouvernementales et sont dirigés et fréquemment administrés par du personnel gouvernemental. Cependant, le terme " système scolaire " dans notre carte panoramique fait également référence aux réseaux d'écoles gérés par des organisations à but non lucratif, aux chaînes d'écoles confessionnelles et aux réseaux d'écoles privées. Les stratégies d'engagement des parents dans les systèmes éducatifs peuvent inclure l'activisme familial et communautaire qui fait pression sur les systèmes pour qu'ils changent, la représentation des parents dans les organes de gouvernance du système et l'implication des parents dans les processus de conception du système.

-  **Communauté:** Les stratégies d'engagement des parents qui cherchent à changer les facteurs dans la communauté au sens large impliquent des espaces d'apprentissage non formels au delà de la portée habituelle du système scolaire, tels que les centres communautaires ou les musées. Ces stratégies peuvent répondre aux besoins des familles en matière d'emploi, de soins de santé ou d'espace récréatif extérieur. Ces stratégies peuvent également informer les parents des possibilités d'apprentissage et de développement dans les espaces communautaires (par exemple, les

bibliothèques, les parcs) ou faire participer les parents, ainsi que d'autres membres de la communauté tels que les employeurs, à des discussions à l'échelle de la communauté sur la vision de l'apprentissage et du développement des enfants.

Rôle de la famille: comment les parents s'engagent-ils dans la stratégie?

Nous avons examiné le rôle des parents dans chaque stratégie. Nous avons choisi de nous concentrer sur les parents et les familles plutôt que sur un plus large éventail d'acteurs afin de mettre en évidence l'agence parentale et de mettre en lumière les attentes communes en matière d'engagement familial. Tous les parents d'une communauté ne remplissent pas nécessairement l'un des quatre rôles suivants. Par exemple, un petit nombre de parents peuvent remplir un rôle tout en représentant un groupe plus important de parents. Il convient de noter que les rôles suivants, définis de manière générale, n'indiquent que la façon dont une stratégie traite la participation des parents ; les parents pourraient assumer de nombreux rôles liés à l'éducation de leurs enfants.

- ✚ **Non engagés:** Parfois, les parents n'ont aucun rôle à jouer. Plusieurs stratégies sont exclusivement axées sur la sensibilisation et le renforcement des capacités du personnel éducatif et des écoles pour qu'ils soient plus accueillants et ouverts aux parents, par exemple, les stratégies visant à traduire les panneaux et le matériel scolaire en plusieurs langues ou à former les enseignants aux préjugés implicites.
- ✚ **Décider:** Au quotidien, les parents décident d'envoyer ou non leur enfant à l'école. Les parents doivent également choisir parmi les options qui s'offrent à eux. Selon le contexte, les parents doivent prendre en compte la distance que leur enfant devra parcourir pour fréquenter les écoles potentielles, la possibilité de déménager dans des communautés où les options de scolarisation sont perçues comme meilleures, ainsi que les avantages et les inconvénients des options d'éducation publique, privée, religieuse, en personne ou par le biais de la technologie, et de l'enseignement à domicile. Les parents peuvent avoir à décider de retirer un enfant de l'école pendant un certain temps pour des raisons de sécurité, de besoins familiaux ou pour toute autre prérogative. Les parents ont également un impact sur le parcours

éducatif de leur enfant à mesure qu'il grandit, puisqu'ils décident de l'envoyer dans des programmes préparatoires professionnels ou académiques.

- ⊕ **Soutien:** Les parents peuvent participer à la stratégie, sans toutefois la façonner activement, en soutenant leur enfant. Le soutien des parents peut prendre la forme d'un soutien financier pour les livres et les uniformes, d'un aménagement du temps et de l'espace à la maison pour étudier, d'une aide aux devoirs, de discussions avec les enfants sur ce qu'ils apprennent, d'encouragements lorsqu'ils rencontrent des difficultés, de communication avec les enseignants et de participation aux activités scolaires. Le soutien parental à l'éducation des enfants peut se manifester au foyer familial, à l'école ou dans la communauté.
- ⊕ **Créer:** Les parents peuvent également informer ou façonner de manière significative la conception ou l'exécution de l'éducation d'un enfant. La distinction entre soutien et création n'est pas toujours claire. Dans un rôle de création, la voix et l'action des parents sont très présentes dans les décisions qui façonnent l'expérience éducative ; dans un rôle de soutien, bien que les parents soient souvent profondément engagés, ils ont moins d'influence sur la conception même de l'éducation. Un parent qui répond à une enquête ponctuelle peut certainement fournir des informations précieuses à l'école de son enfant. Cependant, nous considérons que le rôle de création est un cran au-dessus, les parents exerçant une influence plus étendue ou plus profonde. Pour un exemple de stratégie axée sur la création, voir l'encadré 9.

La technologie: Quel niveau de technologie la stratégie requiert-elle?

Nous avons évalué chaque stratégie comme n'ayant pas d'exigences techniques, ayant des exigences techniques faibles, ou ayant des exigences techniques élevées.

- ⊕ **Pas de technologie:** Aucune technologie n'est nécessaire, par exemple pour organiser des réunions de parents en personne ou envoyer des documents papier à la maison.

- ⊕ **Low-tech:** Seuls des dispositifs simples, tels que des radios ou des téléphones permettant de recevoir des SMS, sont nécessaires.
- ⊕ **High- tech:** Une connexion internet rapide et des appareils numériques tels que des tablettes ou des ordinateurs sont nécessaires. La stratégie peut impliquer la diffusion de vidéoconférences en continu ou la mise à disposition de salles de ressources communautaires équipées d'ordinateurs.

Cette dimension reflète le niveau de technologie requis pour l'utilisateur final (p. ex., habituellement les familles), que l'on appelle souvent le " front office ". Nous n'avons pas pris en compte les exigences technologiques du "back-office", par exemple si la mise en œuvre d'une stratégie nécessite un système de données basé sur Internet. Par exemple, si une stratégie implique qu'un district utilise une application mobile pour envoyer des SMS aux parents, nous nous sommes concentrés sur l'expérience des parents et avons donc étiqueté la stratégie comme étant de faible technicité, même si le district doit concevoir et mettre en œuvre l'application, ce qui est un processus de haute technicité. Ainsi, certaines stratégies étiquetées comme étant à faible technicité ou sans technicité, bien que ne nécessitant que peu ou pas de technologie de la part des familles ou d'autres utilisateurs finaux, peuvent nécessiter une technologie plus sophistiquée de la part des écoles.

Les stratégies sont souvent adaptables. Dans les environnements à faibles ressources, des versions analogiques de méthodes de haute technologie ont vu le jour, comme le passage des réunions parents-enseignants par vidéo aux échanges par SMS. À l'inverse, pendant la pandémie de COVID-19, de nombreuses méthodes non technologiques, comme les réunions en personne, sont devenues des méthodes de haute technologie, comme les réunions Zoom en ligne. Dans les cas où les stratégies ont montré une telle adaptabilité, nous avons marqué la stratégie avec le niveau de technologie le plus bas afin de reconnaître que la stratégie pouvait être employée dans un environnement avec une technologie limitée disponible pour les utilisateurs finaux.

Âge des élèves: Quels niveaux scolaires la stratégie prend-elle en charge?

Nous avons examiné les stratégies qui soutenaient les élèves de la petite enfance, du primaire et du secondaire inférieur et supérieur.

Localisation: Dans quelle partie du monde la stratégie est-elle mise en œuvre?

Cette dimension a consisté à évaluer la situation géographique dans laquelle la stratégie se déroule.

Type d'organisation: Quel type d'organisation dirige la stratégie?

Nous avons identifié quatre types d'organisations:

- ⊕ **Gouvernement:** Les exemples incluent les districts scolaires publics et les ministères de l'éducation.
- ⊕ **Organisation non gouvernementale:** Il s'agit par exemple des organisations non gouvernementales qui aident les écoles publiques à dispenser l'enseignement, ainsi que des écoles à charte à but non lucratif basées aux États-Unis.
- ⊕ **Organisation de parents d'élèves:** Bien que les organisations de parents soient également des organisations non gouvernementales, nous les avons séparées en raison de leur rôle important dans l'engagement famille-école.
- ⊕ **Secteur privé:** Le secteur privé se compose principalement de chaînes d'écoles privées.

ENCADRÉ 9. CHANGEMENT ÉDUCATIF MENÉ PAR LES PARENTS: STRATÉGIES D'ENGAGEMENT FAMILLE-ÉCOLE CRÉÉES À PARTIR DE " SPRINTS DE CONCEPTION " CENTRÉS SUR LES PARENTS

Cette stratégie d'engagement famille-école utilise le levier de conception pour le changement et fait participer les parents en tant que créateurs.

IDEO, une société de conseil et de réflexion sur la conception, est l'une des organisations partenaires du CUE dans le projet Parents as Allies (décrit dans l'encadré 5). Pour identifier des solutions d'engagement famille-école qui mettent la voix des parents au centre, IDEO a travaillé avec 15 équipes de conception composées de parents, d'administrateurs et d'enseignants du Canada, de l'Inde, du Royaume-Uni et des États-Unis. Représentant diverses juridictions, au-delà des frontières et des cultures, et faisant partie du réseau FEEN (Family Engagement in Education Network) du CUE, chaque équipe de conception était composée de cinq membres, dont quatre parents ayant un enfant dans l'école participante et un représentant de l'école qui a fourni une perspective de l'école.

Pendant neuf semaines, les équipes de conception ont compilé des stratégies qu'elles pouvaient expérimenter pour accroître l'engagement famille-école dans un processus connu sous le nom de "sprints de conception". On a demandé aux équipes de générer des idées autour d'une des cinq aspirations dérivées du cadre de recherche du CUE.

Après avoir choisi une aspiration, chaque équipe de conception a mené des entretiens pour recueillir les différents points de vue des parents et des enseignants et d'y découvrir de nouvelles idées. Les équipes ont ensuite réfléchi à des idées, ou astuces, qui sont petites et propices à l'expérimentation au sein de leurs communautés, dont certaines sont présentées ci-dessous.

À l'école primaire Willow de Doncaster, au Royaume-Uni., les parents ont donné la priorité au renforcement des relations de confiance entre les familles et l'école d'une manière plus informelle. Ils ont apprécié la façon

dont, pendant le confinement du COVID-19, les enseignants ont appelé les parents pour féliciter leurs enfants dans leurs travaux de groupe et commenter les progrès des élèves dans l'apprentissage en ligne. Ces appels ont amélioré le moral des élèves et des parents. Pour renforcer cet engagement lors de la réouverture des écoles, les parents ont suggéré d'autres moyens d'intégrer des activités de renforcement de la confiance dans l'identité de l'école, notamment les suivants:

- ✔ Les enseignants et les administrateurs publient davantage sur les réseaux sociaux afin que les parents puissent voir les interactions et les activités quotidiennes de leurs enfants à l'école.
- ✔ Les enseignants et les parents se téléphonent plus souvent pour parler de l'évolution de l'enfant, plutôt que seulement à la fin de l'année.
- ✔ Rendre le bulletin d'information de l'école plus accessible sur un appareil mobile afin de pouvoir toucher davantage de parents.

Dans le district scolaire 23 de Central Okanagan, en Colombie-

Britannique, il existe une riche diversité de membres de la communauté, dont la plupart sont d'ascendance européenne, en plus d'une population autochtone assez importante et d'une population immigrante croissante (Statistique Canada, 2017). Grâce aux entretiens d'empathie, l'équipe de conception a appris que les parents et les enseignants étaient disposés à s'engager les uns envers les autres, mais qu'ils étaient parfois nerveux et ne savaient pas comment s'y prendre. Pour créer une atmosphère détendue et décontractée propice à l'engagement au sein d'une population diversifiée, le groupe a envisagé des idées telles que les suivantes:

- ✔ Coffee and Connect, une réunion informelle organisée par l'école où les familles peuvent discuter, poser des questions, partager des idées et rencontrer le personnel nouvellement embauché autour d'un café.
- ✔ Les cartes de gentillesse, un moyen pour les élèves, les enseignants et les parents de s'écrire les uns aux autres pour transmettre des pensées positives.

Dans le district scolaire de New Brighton Area, dans le comté de Beaver en Pennsylvanie, les entretiens empathiques ont révélé que les parents manquent souvent de confiance pour s'engager auprès des enseignants et des administrateurs, au point que certains appréhendent même de pénétrer dans un bâtiment scolaire. L'équipe de conception, composée uniquement de pères, a exprimé que "les communautés scolaires ont besoin d'hommes forts pour défendre leurs enfants et soutenir leur éducation" (L. Corio, communication personnelle, 27 mai 2021). Dans l'esprit de favoriser le rapprochement entre les pères et l'école et entre les pères eux-mêmes, l'équipe a suggéré les conseils suivants:

- ✔ Les enseignants peuvent inviter les pères dans l'école pour discuter et partager des informations sur l'importance de l'engagement famille-école, notamment par le biais de vidéos bien produites.
- ✔ En tant que groupe de soutien, les pères peuvent inviter d'autres pères à des tournois organisés par l'école afin qu'ils aient la possibilité de se rencontrer, de discuter sur les stratégies d'engagement et savoir qu'ils ne sont pas seuls face aux problèmes qu'ils rencontrent.

Les sprints de conception ont révélé que les parents peuvent et ont effectivement un rôle à jouer dans l'amélioration de l'engagement famille-école, quels que soient les facteurs contextuels des juridictions et des pays. En plaçant les parents au centre de la conception des solutions, les écoles et les communautés peuvent bénéficier des avantages et générer des solutions réalisables qui conviennent aux familles et les rendent enthousiastes à l'idée de participer.



ANNEXE II STRATÉGIES D'ENGAGEMENT FAMILLE-ÉCOLE



Stratégies visant principalement à améliorer l'assiduité et la réussite scolaire des étudiants

Ligne d'assistance de la communauté éducative

📍 NOM DE LA STRATÉGIE: LIGNE D'ASSISTANCE TÉLÉPHONIQUE POUR SOUTENIR L'APPRENTISSAGE À DISTANCE

ORGANISATION: [MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE LA VILLE DE BUENOS AIRES] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [BUENOS AIRES] [ARGENTINE]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [LOW-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [ÉTABLIR DES RELATIONS]

[FOURNIR DES RESSOURCES] LIEU: [FOYER] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU:

En réponse à la pandémie de COVID-19, le ministère de l'Éducation de la ville de Buenos Aires a mis en place une initiative appelée Comunidad Educativa Conectada (Communauté éducative connectée) qui sert de ligne d'assistance téléphonique aux parents cherchant des informations sur divers besoins éducatifs tout en soutenant l'apprentissage de leurs enfants à la maison. Les conseils fournis par la ligne d'assistance comprennent des activités d'apprentissage, des stratégies d'enseignement, la planification des horaires et un soutien technologique (Buenos Aires ville, n.d.). Simultanément, le ministère a désigné des volontaires pour appeler les familles à la recherche de ressources pour soutenir les progrès scolaires de leurs enfants. Plus de 75 000 de ces appels ont porté sur l'accès à la configuration technologique, aux appareils, à la connectivité et au soutien scolaire. En outre, le ministère a

envoyé aux familles des emails d'information hebdomadaires sur la promotion de l'organisation de l'apprentissage et des habitudes saines (Buenos Aires ville, 2020).

Avant la pandémie, le gouvernement avait une ligne directe avec les administrations scolaires mais pas avec les enseignants employés dans ces administrations ni avec les familles. Les parents, de même, n'avaient jamais eu de ligne directe avec le gouvernement; ils parlaient généralement avec les enseignants ou les directeurs - ou, dans le secondaire, avec des intermédiaires appelés tuteurs (M. Finoli, communication personnelle, 21 avril 2021). La structure du système éducatif argentin ressemble à une chaîne de commandement traditionnelle. Le ministère de l'Éducation contacte les directeurs d'école, qui s'adressent aux familles. La pandémie a été l'occasion idéale pour le gouvernement d'écouter et de parler directement avec les parents. Cette communication directe et en temps réel a permis au ministère de réaliser plusieurs enquêtes afin de mieux connaître l'opinion des parents, ce qui a permis d'élaborer des stratégies de réouverture. Le ministère espérait que cette expérience d'apprentissage contribuerait à élargir les canaux de communication entre les parents et le gouvernement, démontrant ainsi aux directeurs d'école, aux enseignants et aux familles la promesse d'une communication cohérente et ouverte (Zinny, 2020).

Ressources

- 🌐 ["L'éducation post-pandémique: L'implication de la famille comme moteur du changement ". \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Informations sur la ligne d'assistance téléphonique \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Vidéo sur le service d'assistance téléphonique \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Informations gouvernementales sur la ligne d'assistance téléphonique \(espagnol\)](#)

Références

- BUENOS AIRES CIUDAD. (N.D.)**. Comunidad Educativa Conectada [Connected Educational Community]. <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/comunidad-educativa-conectada>
- BUENOS AIRES CIUDAD. (2020, APRIL 4)**. La ciudad creó la Comunidad Educativa Conectada (CEC) [The City created the Connected Educational Community]. <https://www.buenosaires.gob.ar/educacion/noticias/la-ciudad-creo-la-comunidad-educativa-conectada-cec>
- ZINNY, G. S. (2020, DECEMBER)**. Educación post pandémica: El involucramiento familiar como motor de cambio [Post-pandemic education: Family involvement as a driver of change]. Buenos Aires Ciudad. https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/2020_el_involucramiento_familiar_como_motor_de_cambio.pdf

E-Samwad

ORGANISATION: [DÉPARTEMENT DE L'ÉDUCATION DE HIMACHAL PRADESH] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [HIMACHAL PRADESH] [INDE]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

APERÇU:

En 2019, le gouvernement de l'Himachal Pradesh, en Inde, a pris des mesures pour combler l'écart de communication entre les enseignants et les parents dans les systèmes scolaires manquant de ressources. Ces efforts étaient une réponse aux rapports inquiétants, à l'échelle du système, sur la faible participation des parents aux réunions du Comité de Gestion Scolaire (CGS) et sur l'insuffisance et l'inaccessibilité des canaux de communication entre parents et enseignants. Ce manque de communication était particulièrement visible dans les écoles publiques de l'Himachal Pradesh, où les absences non excusées des élèves étaient monnaie courante et dont les parents n'avaient généralement pas connaissance. À la suite de recherches montrant que les résultats d'apprentissage s'améliorent considérablement lorsque les parents participent et soutiennent l'apprentissage de leurs enfants, le gouvernement a mis en place une plateforme textuelle unidirectionnelle appelée e-Samwad ("samwad" signifie conversation en hindi) (e-Samwad, n.d.). Le ministère de l'éducation a développé cette application en partenariat avec l'entreprise privée Samagra. Comme c'est un organisme public qui a développé e-Samwad, l'application a pu être mise en œuvre dans tout l'État.

L'Himachal Pradesh est un État du nord de l'Inde. En 2011, il comptait environ 6,8 millions d'habitants (recensement de l'Inde, 2011). L'État compte environ 800 000 élèves dans plus de 15 000 écoles primaires et secondaires (Winthrop et al., 2021). Le taux net ajusté de scolarisation des élèves des classes 1 à 10 est de 93%, tandis que le taux moyen d'abandon scolaire des élèves du secondaire est d'environ 7% (Winthrop et al., 2021).

Le gouvernement de l'État d'Himachal Pradesh a joué un rôle actif dans l'augmentation de l'apprentissage à l'intérieur de ses frontières, en se concentrant plus récemment sur l'innovation éducative. L'application e-Samwad est l'une de ces innovations. Le gouvernement a identifié un obstacle à la communication entre parents et enseignants:

Les parents, très occupés, manquaient de temps pour les réunions en personne et les conférences téléphoniques. Pour supprimer cet obstacle, le gouvernement s'est associé à des fournisseurs de réseaux pour créer l'application e-Samwad et le portail SMS. L'utilisation de l'application est simple, et des formateurs au niveau du district visitent les écoles et forment les enseignants et les administrateurs à l'utilisation de l'application. Une fois formés, les enseignants sont en mesure d'utiliser l'application e-Samwad pour envoyer facilement des SMS à sens unique aux parents, notamment des informations sur les dates de vacances, les absences, les réunions du COGES, les dates et les résultats des évaluations et les devoirs à faire. De nombreux messages sont automatiquement envoyés aux téléphones des parents lorsque l'enseignant saisit des informations sur les élèves dans l'application mobile. Par exemple, lorsqu'un enseignant marque un élève absent de la classe ce jour-là, l'application envoie un message aux parents de l'enfant. Les parents sont alors censés parler à leur enfant de son absence. Les messages contiennent souvent des conseils à l'intention des parents, comme celui d'assister à la prochaine réunion parents-enseignants si leur enfant a obtenu de mauvais résultats aux évaluations. Le projet pilote e-Samwad, mené dans le district de Mandi, a permis d'atteindre 53% des parents et a reçu des commentaires positifs (e-Samwad, n.d.). En fin de compte, 38 224 parents ont participé à ce projet pilote et 2 240 écoles se sont inscrites (e-Samwad, n.d.).

Stratégies

💡 SMS AUX PARENTS SUR LES RÉSULTATS SCOLAIRES DE LEUR ENFANT

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [LOW-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] LIEU: [FOYER]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Les enseignants utilisent e-Samwad pour envoyer aux parents, par SMS, des mises à jour régulières sur les résultats scolaires de leur enfant. Au fur et à mesure que les enseignants remplissent les données relatives aux élèves dans l'application, e-Samwad envoie aux parents des alertes quotidiennes sur l'absentéisme, des notifications hebdomadaires sur les devoirs non faits et

les résultats des évaluations. Ces messages suivent un modèle et comprennent souvent des conseils pour les parents, comme le rappel de la nécessité d'assister aux prochaines conférences parents-enseignants, en particulier si leur enfant n'a pas obtenu de bons résultats à un test.

💡 DES SMS AUX PARENTS SUR LA LOGISTIQUE DE L'ÉCOLE

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [LOW-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] LIEU: [FOYER]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Les écoles utilisent e-Samwad pour encourager les parents à participer aux événements scolaires et communautaires. Par exemple, l'application informe les parents des réunions parents-enseignants ou du comité de gestion scolaire. L'application tient également les parents informés des projets d'infrastructures scolaires et des vacances scolaires. En outre, les écoles peuvent utiliser l'application pour envoyer des conseils ou des alertes aux parents lors de catastrophes naturelles telles que des inondations ou des cyclones.

💡 PORTAIL DE DONNÉES SCOLAIRES EN LIGNE POUR LA TRANSPARENCE ET LA RESPONSABILITÉ

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [HIGH-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [DÉCIDER*] [SOUTENIR]

Les données collectées par le gouvernement grâce à e-Samwad profitent également aux communautés. Le gouvernement publie les informations en temps réel sur des portails en ligne, permettant à la communauté de voir comment les indicateurs académiques de leurs écoles se comparent à ceux des autres écoles de l'État. Cela aide les familles à prendre des décisions éclairées sur la scolarité de leurs enfants et permet aux familles et aux autres membres de la communauté de tenir les responsables de l'éducation en charge de la qualité de l'enseignement.

Rôles

Personnel

- Les formateurs au niveau du district forment les enseignants à l'utilisation de l'application par le biais d'une formation en cascade au sein des écoles afin de garantir la capacité technique et la connaissance des procédures d'évaluation de l'école.
- Les responsables gouvernementaux établissent des partenariats avec les fournisseurs de réseaux. Par exemple, le ministère de l'éducation envoie des SMS unidirectionnels en utilisant un portail construit par l'organisme en charge du développement de l'informatique (Centre for Development of Advanced Computing) du ministère de l'électronique et des technologies de l'information.
- Les enseignants remplissent les données relatives à l'absentéisme, aux devoirs non faits, aux résultats des évaluations, etc. à l'aide de l'application e-Samwad, qui envoie automatiquement des notifications par SMS aux parents.

Famille

- Les parents reçoivent régulièrement des communications à sens unique de la part des enseignants via l'application e-Samwad.
- Les parents utilisent les informations contenues dans les SMS pour prendre des décisions concernant l'éducation de leur enfant.

Ressources nécessaires

Personnel

- Au niveau du district, une équipe de trois membres gère tous les aspects de l'application. L'équipe comprend le comité de gestion scolaire du

district et le coordinateur de la mobilisation communautaire, le coordinateur de la recherche et de l'évaluation du district, qui est chargé des évaluations, et enfin coordinateur technique du district, qui fournit un soutien technique (S. Varghese, communication personnelle, 5 août 2021).

- Les membres du personnel gouvernemental forment les enseignants à l'utilisation correcte de l'application. Les membres du personnel de l'assistance technique supervisent le contrôle de la qualité et le développement continu de l'application pour en assurer l'efficacité. L'application e- Samwad a été développée par une organisation partenaire travaillant en étroite collaboration avec le ministère de l'éducation. Pour que l'État puisse gérer l'application et en tirer parti, il faut une équipe technique complète comprenant au moins cinq développeurs (S. Varghese, communication personnelle, 5 août 2021).

Finance

- Coût de la maintenance de l'application et des autres aspects technologiques
- Coût de la formation et du personnel technique
- Coût des SMS envoyés via l'application

Technologie

- Au moins un téléphone par famille à la maison (il peut s'agir d'un téléphone mobile de base sans connexion à Internet)
- Un téléphone par enseignant
- Partenariats avec des fournisseurs de réseaux mobiles
- Capacité de traitement des données en temps réel au sein du département de l'éducation.

Comment font-ils?

L'application e-Samwad fonctionne en réduisant les obstacles en termes de temps et de ressources à l'engagement des familles. Elle utilise les technologies quotidiennes disponibles à la maison et à l'école et capte l'attention des parents peu importe où ils se trouvent: sur leurs appareils mobiles. La nature peu technologique de l'application contribue à améliorer la communication, et la disponibilité des parents n'est plus un obstacle au partage d'informations cruciales par les enseignants. En outre, pour faciliter l'analyse et le partage des données, l'application s'appuie sur une tâche que les enseignants accomplissent déjà, à savoir la communication des statistiques sur les élèves. Cette technologie libère le temps des enseignants tout en augmentant la transparence pour les parents. Elle s'appuie sur les connaissances de la science du comportement, incitant les parents à modifier leur comportement. L'application fournit des informations personnalisées d'une manière facilement accessible et s'accompagne de petites recommandations concrètes. Par exemple, en découvrant les devoirs manqués et l'importance de les faire pour la réussite scolaire, les parents sont incités à motiver leurs enfants à se concentrer sur l'apprentissage à la maison.

Une grande partie du succès d'e-Samwad vient de sa facilité d'utilisation. Depuis le lancement du programme, les créateurs d'e-Samwad ont amélioré l'application et ont mis en place une ligne d'assistance technique pour répondre aux questions des parents et des enseignants. De plus, les délais de livraison des SMS ont été établis en sachant que la vitesse d'envoi des SMS ralentit pendant les périodes de pointe de saisie des informations. Enfin, une communication proactive entre les techniciens, les représentants du gouvernement et les enseignants est importante pour garantir une utilisation harmonieuse à l'avenir. L'application e-Samwad permet un engagement régulier entre les enseignants et les parents en comblant le fossé de communication entre les écoles et les parents et en s'adaptant aux besoins des parents, en particulier pour les parents ayant un emploi du temps chargé ou des capacités techniques limitées. Compte tenu du peu de ressources nécessaires, ces stratégies peuvent être utilisées non seulement à grande échelle, mais aussi par des États et des districts scolaires plus petits.

Ressources et témoignages

"Une discussion saine a été menée par les parents et les enseignants pour le bénéfice des élèves, et des idées ont été discutées pour élever le niveau d'apprentissage des élèves en difficultés". –Enseignant du projet pilote, décrivant l'effet d'e-Samwad (e-Samwad, s.d.).

"e-Samwad a permis aux parents des élèves des écoles publiques de l'Himachal Pradesh de faire l'expérience de la puissance d'une communication proactive et personnalisée par SMS de la part des enseignants. Nous espérons que cela deviendra une nouvelle normalité pour toutes les écoles publiques en Inde". – Angmo Katwal, coordinateur du SMC et de la mobilisation communautaire (Samagra Technology, s.d.).

- 🌐 [e-Tableaux de bord des inscriptions et de l'utilisation de Samwad](#)
- 🌐 [Vidéo et informations techniques sur e-Samwad](#)

Références

- CENSUS OF INDIA.** (2011). Himachal Pradesh profile. https://censusindia.gov.in/2011census/censusinfodashboard/stock/profiles/en/IND002_Himachal%20Pradesh.pdf
- E-SAMWAD.** (N.D.). About. <https://sites.google.com/samagragovernance.in/esamwadhp/about>
- SAMAGRA TECHNOLOGY.** (N.D.). e-Samwad, Himachal Pradesh. <https://tech.samagragovernance.in/index.php/esamvad-himachal-pradesh/>
- WINTHROP, R., ERSHADI, M., & ZIEGLER, L.** (2021). Perspectives from parents in Himachal Pradesh, India. Brookings. <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2021/03/Perspectives-from-parents-in-Himachal-Pradesh-India.pdf>

Améliorer l'accès des filles par la transformation de l'éducation (IGATE)

ORGANISATION: [UKAID ET WORLD VISION] [ORGANISATIONS NON-GOUVERNEMENTALES]

LIEU: [MATABELELAND NORD] [MATABELELAND SUD] [MIDLANDS] [MASVINGO] [ZIMBABWE]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

APERÇU

Améliorer l'accès des filles par l'éducation transformative (IGATE pour ses initiales en anglais) était un projet mis en place dans 10 districts de quatre provinces du Zimbabwe de 2013 à 2017 par un consortium d'organisations non gouvernementales (ONG) partenaires dont World Vision et financé par UK Aid. Le projet a reçu 25 millions de dollars de UK Aid pour éliminer les obstacles à l'éducation des filles en travaillant au sein des communautés pour changer les attitudes à l'égard de l'éducation des filles. Pour cela, IGATE a fait appel à divers acteurs, notamment des parents, des organisations religieuses et des enseignants. Au total, le projet a touché plus de 101 000 filles dans 10 districts (World Vision, n.d.).

Stratégies

💡 CRÉATIONS DE GROUPES DE MÈRES ET DE PÈRES POUR SOUTENIR L'ÉDUCATION DES FILLES

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [CHANGER LES MENTALITÉS] LIEU: [FOYER] [COMMUNAUTÉ]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Le projet a créé des groupes de mères composés en moyenne de 15 parents chacun, qui se réunissaient régulièrement dans les foyers et les centres communautaires pour discuter de l'importance de l'éducation des filles. Il a également mis en place des programmes de "champions masculins", ou des groupes de pères centrés sur l'importance de l'éducation des filles, afin d'encourager les hommes à défendre l'apprentissage de leurs filles dans leurs foyers et leurs communautés.

💡 DES PARENTS ET DES ENSEIGNANTS MENTORS POUR LES FILLES

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

IGATE a également soutenu la création de clubs Power Within (Pouvoir interne) dans les écoles. Ces clubs ont choisi des enseignants, qui ont travaillé avec les parents du groupe des mères, pour servir de mentors aux élèves et aider les jeunes filles à développer leur confiance en elles, à apprendre à exprimer la valeur de l'éducation des filles et à cultiver des compétences de vie telles que la planification et la prise de décision. En outre, le programme a mis en place une série de formations et de réunions sur la valeur de l'éducation des filles et les normes que les communautés devraient faire respecter à leurs écoles, auprès des employés du secteur public. IGATE a même contacté les chefs religieux locaux pour déterminer dans quelle mesure ils pouvaient collaborer à la promotion de l'éducation des filles.

Comment ont-ils fait?

IGATE s'est appuyé sur le pouvoir du changement d'état d'esprit pour toutes ses interventions au Zimbabwe. Il a fourni des informations générales sur l'importance de l'éducation des filles, mais a également démontré comment l'éducation des filles affecte directement les communautés locales, par exemple en améliorant la santé des enfants. Le projet a également donné aux élèves les moyens de défendre l'apprentissage aux côtés de leurs parents en renforçant la capacité des filles à défendre leurs intérêts. Il a en outre renforcé le soutien à l'éducation des filles en nouant des relations avec les dirigeants communautaires, tels que les responsables religieux locaux, qui, historiquement, auraient présidé aux mariages précoces. Cette approche locale du changement de comportement démontre le pouvoir des attitudes familiales. Obtenir l'adhésion des parents en tant que défenseurs de l'apprentissage de leurs enfants s'est avéré un moyen très efficace de scolariser les filles. Une évaluation d'impact externe a montré les effets potentiels de ce travail de grande envergure sur le changement de mentalité. L'étude a montré que la participation au programme a augmenté le taux d'inscription des filles à l'école de 2,5 points de pourcentage et a amélioré leurs résultats aux tests standardisés de mathématiques de 3,27 points de pourcentage (Cotton et al., 2020).

Ressources et témoignages

"On nous a appris les droits de l'enfant, l'orientation professionnelle, et aussi la communication. Je pense qu'en poursuivant ce projet, je vais grandir et devenir une personne plus intelligente et plus confiante". –Basitsana, participant de 11 ans au club Power Within IGATE (World Vision, 2015).

"En cherchant à cibler de manière exhaustive tous les acteurs clés impliqués dans la vie d'une fille, IGATE va au-delà du style traditionnel de programmation du développement " un modèle pour tous " et collabore avec tous les leaders et influenceurs pour initier le changement et soutenir l'éducation des filles". –Craig Geddes, chef du consortium IGATE (World Vision, 2015)

" Pour moi, en tant que leader traditionnel, un groupe de mères n'est pas un simple groupe de mères. Il s'agit plutôt d'une 'figure maternelle' pour la communauté. Par conséquent, je me sens honorée de participer à une telle organisation car elle aidera les filles dont je suis en charge". –Chef du district de Lupane au Zimbabwe (World Vision, 2015)

 [Rapport d'évaluation finale de l'IGATE](#)

Références

COTTON, C., NORDSTROM, A., NANOWSKI, J., & RICHERT, E. (2020). Campaigns to improve community attitudes towards girls' education can increase math scores and enrolment. Queen's Economics Department. https://www.econ.queensu.ca/sites/econ.queensu.ca/files/wpaper/qed_wp_1426.pdf

WORLD VISION. (N.D.). IGATE: Improving girls' access through transforming education. <https://www.wvi.org/education-and-life-skills/igate-improving-girls-access-through-transforming-education>

WORLD VISION. (2015, MARCH 6). Improving girls' access through transforming education: The IGATE programme in Zimbabwe. <https://www.wvi.org/international-womens-day/article/improving-girls%E2%80%99-access-through-transforming-education-igate>

Red PaPaz

ORGANIZATION: [RED PAPAZ] [ORGANISATION MÈRE]

LIEU: [COLOMBIE]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

APERÇU

Red PaPaz permet aux familles de comprendre les problèmes auxquels leurs enfants sont confrontés et d'agir pour transformer le système éducatif colombien. En tant que coalition de plaidoyer, Red PaPaz engage les réseaux de parents dans les écoles à travers le pays pour identifier les défis, débattre des solutions, générer une demande locale de changement et partager des stratégies d'action politique. Elle exploite divers canaux d'engagement, des vidéos WhatsApp aux conférences régionales, pour aider les parents à comprendre et à aborder des questions importantes allant de la nutrition aux abus et à la négligence. Les parents travaillent en partenariat avec leurs communautés pour aller au-delà de la sensibilisation et mener des actions politiques, comme faire pression sur le Congrès ou exiger un financement de leur commission scolaire locale (C. Piñeros et A. Vélez, communication personnelle, 18 mai 2021).

Fondé en 2003, Red PaPaz a été conçu par des parents, pour des parents. Pendant des années, les associations de parents de 34 écoles de Bogota ont déploré l'absence de réseaux d'information consolidés pour les familles (Red PaPaz, 2017a). Lorsque ces réseaux d'éducation existaient, ils abordaient rarement les questions qui préoccupaient le plus les parents - celles qui empêchaient leur enfant de s'épanouir. Ce qui décourageait les parents de défendre la cause de leurs enfants n'était pas un manque de désir ou de volonté, mais plutôt un manque de connaissances sur la sécurité et le développement de leur enfant. En outre, les parents ne disposaient pas des ressources nécessaires pour agir. Red PaPaz a été créé comme un réseau d'éducation, d'engagement et de défense qui rencontre chaque parent là où il se trouve et l'accompagne dans un processus de sensibilisation, de renforcement des capacités et de changement.

Les campagnes de Red PaPaz se concentrent de manière flexible sur les grandes questions qui affectent la vie des enfants, telles que la sécurité, l'inclusion et l'environnement scolaire. Parmi ses nombreuses réalisations, Red PaPaz a été le fer de lance de la signature d'un pacte en 2018 par le bureau du procureur général, qui appelle à l'éradication de la traite des êtres humains et de l'exploitation sexuelle des jeunes dans les environnements numériques (Red PaPaz, 2018). Pendant la pandémie de COVID-19, le réseau de l'organisation a signalé une montée en flèche de la maltraitance des enfants à la suite des confinements. En réponse, Red PaPaz a rapidement porté son attention sur la réouverture des écoles, la collecte de données et finalement la poursuite du gouvernement pour forcer le retour à la scolarité (C. Piñeros & A. Vélez, communication personnelle, 18 mai 2021; Red PaPaz, 2017b). Cette campagne, comme toutes celles de Red PaPaz, a été guidée par une stratégie en trois étapes: Premièrement, les membres de la communauté et les experts se sont associés pour identifier un problème affectant les enfants. Deuxièmement, les parties prenantes ont développé des outils et des stratégies de communication accessibles aux parents qui ont permis une prise de conscience et encouragé un changement de mentalité. Troisièmement, le réseau a diffusé des opportunités concrètes d'action collective.

Pour soutenir ses efforts de plaidoyer, Red PaPaz dispose d'un centre de ressources qui comprend des événements virtuels, des outils et des bibliothèques. Red PaPaz travaille avec près de 700 000 parents dans 481 établissements d'enseignement et opère dans 22 des 32 départements géographiques de la Colombie (C. Piñeros & A. Vélez, communication personnelle, 18 mai 2021).

LE PLAIDOYER EN ACTION

En 2010, Red PaPaz a reçu une invitation à un partenariat de la part d'une organisation travaillant pour soutenir les enfants handicapés. Les membres de Red PaPaz se sont rapidement mobilisés pour se renseigner sur la question par le biais de leurs réseaux, en puisant dans les réseaux de parents et en contactant des experts dans tout le pays. Les dirigeants ont rapidement appris qu'à l'époque, les enfants étaient divisés en fonction de leurs capacités dans les écoles et se voyaient souvent refuser l'accès aux salles de classe en raison de la nature de leur handicap. Red PaPaz a conçu un réseau en ligne qui permettait à tous les membres de la communauté - y compris les enfants eux-mêmes - de suivre les conclusions de l'organisation sur cette question de l'inclusion. Grâce à des réunions avec des écoles de tout le pays, l'organisation a rapidement appris que l'un des principaux obstacles pour les directeurs d'école était le manque de financement, de personnel et de ressources pour soutenir les enfants handicapés.

Red PaPaz a mis sur pied une campagne basée sur des solutions qui a commencé, comme toujours, par l'élaboration et la diffusion d'informations sur l'injustice de l'exclusion et les contraintes en matière de ressources des diverses écoles. Les réseaux locaux de parents ont rapidement repris la cause en utilisant les recommandations d'action de Red PaPaz. Les parents ont fait pression sur leurs conseils scolaires locaux pour obtenir des financements supplémentaires et ont écrit des lettres au Congrès pour demander des changements dans la législation nationale. Quelques années plus tard, en 2014, le Congrès a adopté une nouvelle loi rendant obligatoire l'accès de tous les élèves à toutes les écoles. À la suite de ce succès visible, les parents ont commencé à entrer dans le réseau pour partager leurs propres défis et luttes. Cela a conduit à diverses campagnes allant de la législation sur la maltraitance des enfants au financement de la lutte contre la drogue à l'école (C. Piñeros & A. Vélez, communication personnelle, 18 mai 2021).

Stratégies

💡 DES RÉUNIONS MENSUELLES PARENTS-ÉCOLE ORGANISÉES PAR LES RÉSEAUX DE PARENTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[ÉTABLIR DES RELATIONS] [CONCEPTION] LIEU: [COMMUNAUTÉ] RÔLE DE LA FAMILLE: [CRÉER]

Red PaPaz organise ses réseaux en regroupements de 20 à 30 écoles, chacun coordonné par un responsable régional. Ces centres invitent deux parents et deux responsables du personnel de chaque école à participer à des réunions mensuelles, virtuelles ou en personne. Lors de ces réunions mensuelles, les parents font part de leurs préoccupations et suggestions émergentes, qui sont relayées à l'équipe nationale. Au même moment, les animateurs présentent les questions compilées par l'équipe nationale pour lancer des discussions au niveau local. Red PaPaz s'occupe de la logistique des réunions, et les participants reçoivent des outils et des ressources pour répondre à leurs besoins. Par la suite, le centre organise d'autres formations et actions politiques pour mettre en œuvre toute campagne de plaidoyer pertinente au niveau régional.

💡 CRÉER UNE COMMUNICATION CLAIRE ENTRE LES EXPERTS EN CONTENU ET LES PARENTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] LIEU: [COMMUNAUTÉ] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Pour combler le fossé de la communication entre les parents et plus de 40 experts qui travaillent avec Red PaPaz, l'organisation offre une formation complète sur la façon de communiquer avec les parents. Une fois qu'un problème majeur de développement des jeunes, tel que la santé mentale ou l'accessibilité à Internet, est identifié, Red PaPaz travaille avec des alliés et

des partenaires pour identifier les meilleurs experts qui seront en charge de trouver les meilleures approches pour une communication accessible et efficace avec les parents. Red PaPaz organise d'abord des groupes de discussion avec les parents, dirigés par des experts en communication, afin de déterminer comment les parents comprennent les différents éléments de langage et les points de données. Les formations destinées aux experts en contenu, tels que les avocats spécialisés dans la protection de l'enfance, s'appuient sur ces informations pour traduire leurs connaissances dans un format adapté aux parents. Au-delà de la transmission du contenu, les formations ont une composante empathique telle que les experts sont sensibilisés aux termes qui peuvent être inconfortables ou difficiles pour les parents - par exemple, le terme "déficit d'apprentissage". Red PaPaz encourage les experts à communiquer de manière à ancrer leurs idées dans les questions d'inégalités systémiques plutôt que dans les choix individuels.

CENTRES DE RESSOURCES EN LIGNE POUR LES PARENTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [HIGH-TECH] LIEU: [FOYER] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[FOURNIR DES RESSOURCES] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Red PaPaz propose un ensemble de ressources et d'activités fondées sur des données probantes pour aider les parents à répondre aux besoins de développement de leurs enfants. Les domaines d'intérêt spécifiques comprennent la promotion des alliances famille-école et la création d'environnements domestiques protecteurs. Par exemple, certains guides pédagogiques peuvent aider les parents à gérer les difficultés d'apprentissage à la maison. D'autres encouragent les utilisations éducatives des appareils mobiles et des ordinateurs, par exemple en proposant des liens vers des jeux de mathématiques en ligne. Les boîtes à outils fournissent des ressources allant d'exercices de gestion du deuil pour les enfants ayant subi un traumatisme à des activités favorisant l'appréciation de la diversité. Les ressources supplémentaires comprennent des études de recherche, des rapports et des podcasts, qui sont traduits pour être utilisés par les parents. La multitude d'options d'engagement permet aux parents de comprendre et d'aborder les principaux problèmes auxquels sont confrontés leurs enfants dans le format de leur choix.

💡 DES CAMPAGNES DE PLAIDOYER MENÉES PAR LES PARENTS POUR RÉPONDRE AUX PROBLÈMES DE L'ÉDUCATION

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[CHANGER LES MENTALITÉS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [CONCEPTION]

LIEU: [COMMUNAUTÉ] RÔLE DE LA FAMILLE: [CRÉER]

Red PaPaz donne aux familles les moyens d'exiger des mesures et de défendre les droits de leurs enfants grâce à une stratégie de campagne en trois étapes. Grâce aux réunions parents-école, les idées et les défis des parents remontent jusqu'à l'organisation. Red PaPaz utilise ces informations pour sélectionner les thèmes de sa campagne. Ensuite, des experts travaillent avec les parents dans le cadre de groupes de discussion afin de développer des outils et des stratégies de communication accessibles aux parents. Fort de cette prise de conscience et de cette demande de changement, Red PaPaz diffuse des appels à l'action concrets à travers ses réseaux de parents dans tout le pays. Les efforts de mobilisation ont porté sur des questions telles que la promotion de pratiques parentales positives, d'une alimentation saine et d'une utilisation responsable et constructive des technologies de l'information et de la communication, ainsi que sur la prévention de la toxicomanie et de la maltraitance des enfants. Grâce à ces efforts, les familles deviennent des guerriers de la réforme et jouent un rôle essentiel dans la transformation des systèmes et des politiques qui affectent directement leurs enfants.

Rôles

Personnel

- Le personnel de Red PaPaz organise des réunions mensuelles avec les représentants de l'école, y compris les parents et le personnel de l'école.
- Les experts du réseau créent des documents d'information et de sensibilisation en utilisant le commentaire des parents.

Familles

- Les membres de Red PaPaz partagent des ressources avec d'autres parents de leur école pour sensibiliser leurs pairs.
- Les parents relaient leurs préoccupations et leurs idées aux représentants de Red PaPaz.
- Les familles utilisent les ressources de Red PaPaz pour mener des actions collectives.

Ressources nécessaires

Personnel

- 34 employés
- 44 membres du réseau d'experts
- 481 établissements d'enseignement privés et publics en tant que membres du réseau
- 186 organisations partenaires en tant que membres du réseau.
- Un grand groupe de volontaires dans chaque région

Espaces

- Utilisation des installations de l'école pour les réunions mensuelles des représentants des regroupements d'écoles.

Technologie

- Certaines des stratégies de Red PaPaz peuvent être mises en œuvre sans technologie, comme les réunions en personne.
- D'autres stratégies nécessitent une certaine technologie, notamment:
- Navigateur Web permettant au personnel de Red PaPaz de publier des outils, des ressources et des événements en ligne sur une page Web et permettant aux familles d'accéder aux informations
- Appareils mobiles permettant aux familles d'accéder aux fils de discussion, aux podcasts et au contenu vidéo et de participer à des campagnes téléphoniques

Considérations COVID-19

- Campagne de promotion des services d'éducation de la petite enfance et de leur importance accrue en raison de la pandémie, mettant l'accent sur les meilleurs intérêts des élèves dans l'élaboration de stratégies de réinsertion scolaire

Comment font-ils?

Les succès de plaidoyer de Red PaPaz dépendent fortement de stratégies de communication accessibles. Chaque campagne commence par une recherche approfondie de fond en partenariat avec des réseaux d'experts, y compris des spécialistes de la communication et des universitaires étudiant l'éducation inclusive. Après ces réunions préparatoires, Red PaPaz traduit de manière collaborative des problèmes politiques complexes en supports simples, tels que des vidéos WhatsApp. Les réunions des groupes de

discussion de parents d'élèves permettent à Red PaPaz d'affiner davantage les messages qu'elle souhaite transmettre. Des formations avec des animateurs régionaux assurent une compréhension collective des raisons pour lesquelles les éléments de langage ont été sélectionnés. Red PaPaz se concentre d'abord sur la sensibilisation de base par un langage unifié, avant de faire progresser le changement de mentalité et, éventuellement, des actions tangibles pour chaque communauté, telles que passer des appels téléphoniques aux représentants du Congrès ou parler avec les directeurs d'école. Tout cela dépend de la création de canaux de communication cohérents entre les parents, le personnel scolaire et les animateurs Red PaPaz. Des réunions sont régulièrement programmées et structurées de manière démocratique, garantissant que les parents savent exactement quand ils peuvent partager les préoccupations émergentes de leurs communautés et précisément comment ils recevront des ressources pour contribuer aux campagnes de plaidoyer.

Red PaPaz met l'accent sur la construction d'un réseau étendu de capital humain afin de cultiver les connaissances et d'exécuter des campagnes. Sa structure décentralisée l'aide à répondre aux besoins des parents locaux en exploitant les ressources locales. L'organisation dans son ensemble entretient des partenariats avec des parties prenantes, notamment des écoles, des parents et d'autres organisations à travers la Colombie qui cherchent à défendre les droits des enfants. Ces relations solides permettent à Red PaPaz d'étendre son travail à travers le pays malgré les variations massives des circonstances et des capacités locales. Pour faciliter cet effort, Red PaPaz cultive également des alliances entre les parents, les enseignants et les administrateurs de l'éducation. L'organisation encourage les dirigeants à maintenir des dialogues continus au niveau de l'école qui se concentrent sur les besoins actuels des enfants et les ressources nécessaires pour y répondre. Par exemple, lorsque les parents se sont réunis avec les directeurs pour discuter de l'injustice d'exclure les élèves handicapés, les dirigeants ont rapidement exprimé leur soutien au changement mais ont noté qu'ils avaient besoin de ressources supplémentaires pour faire de cette ambition commune une réalité. Ces conversations bidirectionnelles utilisent des pratiques d'écoute approfondie pour garantir que toutes les parties prenantes sont unies autour d'objectifs collectifs au lieu de rejeter la faute sur les systèmes éducatifs locaux (C. Piñeros & A. Vélez, communication personnelle, 18 mai 2021).

Ressources et témoignages

- 🌐 [Vidéo de présentation de l'organisation Red PaPaz \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Document de présentation organisationnelle de Red PaPaz \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Rapport de gestion Red PaPaz 2020 \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Newsletter mensuelle de Red PaPaz \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Guide pédagogique pour construire un modèle d'alliance famille-école \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Boîte à outils pour le leadership et la consolidation de la paix \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Red PaPaz publicité pour la promotion de saines habitudes alimentaires pour enfants \(espagnol avec sous-titres anglais\)](#)
- 🌐 [Red PaPaz Twitter](#)

Références

- RED PAPAZ. (2017A). Cómo nace la red [How the network was born]. <https://www.redpapaz.org/category/sobre-red-papaz/como-nace-la-red/>
- RED PAPAZ. (2017B). Entre todos: Exijo el derecho al recreo YA [Among everyone: I demand the right to education NOW]. <https://entretodos.redpapaz.org/es/movilizaciones/yoexijoelderechoalrecreoya>
- RED PAPAZ. (2018, SEPTEMBER 26). Colombia firmó el Gran Pacto por la erradicación de la Trata de personas y la Explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes en los entornos digitales [Achievements: Colombia signed the grand pact for the eradication of human trafficking and commercial sexual exploitation of children and adolescents in digital environments]. Logros. <https://www.redpapaz.org/conectados-para-protgerlos-vi-encuentro-internacional-para-el-manejo-y-la-prevencion-de-la-explotacion-sexual-en-linea-de-ninas-ninos-y-adolescentes/>

Groupes d'épargne du projet Second Chance

🔗 GROUPE D'ÉPARGNE HEBDOMADAIRE POUR LES MÈRES

ORGANISATION: [LUMINOS FUND] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE] LIEU: [ÉTHIOPIE]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [CHANGER LES MENTALITÉS] [FOURNIR DES RESSOURCES] LIEU: [ÉCOLE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

Luminos Fund est une organisation non gouvernementale guidée par la conviction que tous les enfants méritent une éducation de base. Avec le soutien du gouvernement et d'organisations partenaires locales, Luminos a aidé environ 150 000 étudiants depuis 2016 et a dispensé une formation à plus de 20 000 enseignants dans près de 6 000 salles de classe en Éthiopie, au Libéria et au Liban (Luminos Fund, s.d.c).

Le programme [Second Chance \(Deuxième Chance\)](#) couvre les trois premières années de l'école en seulement 10 mois. Ce programme de rattrapage cible les enfants âgés de 8 à 14 ans qui étaient auparavant exclus de l'école en raison de la pauvreté, des conflits ou de la discrimination. Les élèves qui participent à Second Chance apprennent à lire, à écrire et à faire des mathématiques grâce à un programme d'apprentissage accéléré centré sur des approches basées sur des activités. La taille des classes est limitée à 30 élèves et chaque journée scolaire dure entre sept à huit heures (Luminos Fund, s.d.b). Les superviseurs et les entraîneurs de Luminos visitent régulièrement les salles de classe pour fournir des commentaires et des ressources aux enseignants (Luminos Fund, s.d.c).

Le programme Second Chance fonctionne actuellement en Éthiopie (où il s'appelle Speed School) et au Libéria. En août 2021, il avait permis à plus de 147 300 enfants de retourner à l'école ordinaire (Luminos Fund, s.d.b). En Éthiopie, Luminos travaille avec le gouvernement pour adopter la Second Chance à l'échelle nationale. Une [évaluation externe](#) menée par le Centre d'éducation internationale de l'Université du Sussex en 2018 a révélé que les élèves de Luminos terminaient l'école primaire à un taux proche du double de

celui des élèves du gouvernement et qu'ils surpassaient leurs pairs en anglais et en mathématiques, ils étaient également plus heureux et plus confiants, et avaient des aspirations plus élevées à poursuivre leurs études au-delà des années primaires (Luminos Fund, s.d.a).

La clé du succès du programme Second Chance est l'engagement et la mobilisation des parents et de la communauté. Les parents et les dirigeants locaux travaillent avec Luminos pour identifier les enfants non scolarisés les plus marginalisés et trouver des endroits propices au sein des communautés locales pour accueillir des cours de la Second Chance. De jeunes adultes locaux qui comprennent les besoins et les défis de leur communauté sont recrutés et formés pour devenir des enseignants du programme. Luminos travaille également en étroite collaboration avec les mères d'élèves du programme Second Chance pour renforcer le soutien communautaire afin de maintenir leurs enfants à l'école (Luminos Fund, s.d.b). Les mères peuvent se porter volontaires en tant que parents de classe dans les écoles Second Chance au Libéria, où elles soutiennent l'éducation de leur enfant par le biais d'activités scolaires telles que la préparation du repas de midi de la classe avec les ingrédients fournis par Luminos.

En Éthiopie, Luminos organise un groupe d'épargne hebdomadaire pour les mères d'étudiants du programme Second Chance. Ces groupes, composés de 25-30 mères chacune, se réunissent à l'école pour contribuer une petite somme à l'épargne du groupe et acquérir des compétences financières et de gestion d'entreprise (M. Silverman, communication personnelle, 13 août 2021). Au cours de l'année scolaire, les mères élaborent des plans d'affaires et reçoivent des augmentations de capital pour les aider à démarrer dans leurs activités commerciales. À la fin de l'année, Luminos met les mères en contact avec des groupes de microfinance locaux afin qu'elles puissent développer leurs activités et avoir finalement la capacité financière de couvrir les coûts de la future scolarité de leurs enfants (Luminos Fund, s.d.-c). Luminos rapporte que les groupes d'épargne pour les mères contribuent à inciter les élèves à fréquenter les écoles et à maintenir des niveaux de fréquentation élevés dans les écoles du programme Second Chance. Le gouvernement éthiopien prépare actuellement le terrain pour adopter le modèle de l'école Second Chance à l'échelle nationale. Cependant, les groupes d'épargne ne sont pas inclus dans le plan d'adoption du

gouvernement, offrant une opportunité unique dans les années à venir de comparer le succès du modèle Second Chance sans cette composante de soutien financier aux familles (M. Silverman, communication personnelle, 13 août 2021).

Ressources

- 🌐 [2020 rapport annuel](#)
- 🌐 [Vidéo de mobilisation communautaire](#)

Références

- LUMINOS FUND. (N.D.A). Long-term impact. <https://luminosfund.org/long-term-impact/>
- LUMINOS FUND. (N.D.B). Second chance. <https://luminosfund.org/second-chance/>
- LUMINOS FUND. (N.D.C). 2020 annual report. https://luminosfund.org/wp-content/uploads/2021/07/2020-Annual-Report_The-Luminos-Fund_digital_spreads.pdf

Ligne d'assistance WhatsApp

📍 LIGNE D'ASSISTANCE WHATSAPP POUR LES FAMILLES D'ENFANTS HANDICAPÉS

ORGANISATION: [INCLUSIVE EDUCATION SOUTH AFRICA] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [AFRIQUE DU SUD]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [LOW-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [FOURNIR DES RESSOURCES]

LIEU: [FOYER] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

En avril 2020, l'organisation non gouvernementale Inclusive Education South Africa (IESA) a lancé une ligne d'assistance téléphonique nationale multilingue WhatsApp pour les parents afin de maintenir un environnement d'apprentissage efficace et créatif à domicile pendant le confinement national causé par la pandémie de COVID-19. La ligne d'assistance a été développée dans le but de soutenir l'éducation inclusive, en particulier pour les parents d'enfants issus de groupes minoritaires, y compris les personnes handicapées. Les animateurs de la ligne d'assistance, composés d'employés de l'école locale et de l'IESA, aident les parents à planifier des activités pour leurs enfants, à faire leurs devoirs et à stimuler l'apprentissage (Inclusive Education South Africa, 2020). L'organisation fournit également un portail en ligne permettant aux parents de s'engager avec des animateurs qualifiés sur la planification des routines à la maison, l'aide aux devoirs des élèves et la fourniture de services de garde stimulants pour la petite enfance. Au cours du projet, la ligne d'assistance a facilité un total de 835 appels avec 1 013 demandes de renseignements (P. Barendse, communication personnelle, 12 août 2021). Environ la moitié des demandes totales concernaient des «activités générales», dans lesquelles les parents demandaient des méthodes productives et éducatives pour occuper leurs enfants à apprendre à la maison. Par exemple, les animateurs peuvent suggérer de travailler avec votre enfant pour créer un jeu de quilles en utilisant des objets à la maison, pour encourager l'activité physique ainsi que la créativité. Offrir aux parents un accès à des conseils d'apprentissage à domicile fiables et cohérents leur a permis de soutenir l'apprentissage de leurs enfants pendant la période difficile de confinement national.

Ressources

- 🌐 [Inclusive Education South Africa Helpline Announcement](#)

Références

INCLUSIVE EDUCATION SOUTH AFRICA. (2020, APRIL 1). IESA support for parents—learning at home during SA lockdown. <http://www.included.org.za/iesa-support-for-parents-learning-at-home-during-sa-lockdown/>



Stratégies qui améliorent principalement l'apprentissage et le développement des élèves

Écoles de la Fondation Akanksha

ORGANISATION: [FONDATION AKANKSHA] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [MAHARASHTRA] [INDE]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

APERÇU

[La Fondation Akanksha](#) a été fondée en 1991 dans le but de fournir une éducation de haute qualité à chaque enfant, quelle que soit son origine. La fondatrice Shaheen Mistri, alors étudiante de 18 ans, a réalisé combien de milliers d'enfants n'avaient pas accès à une éducation de qualité. Après s'être portée volontaire pour enseigner à 15 élèves après l'école dans une salle de classe mise à disposition, Mistri a étendu l'initiative après l'école pour améliorer les résultats d'apprentissage et de bien-être des élèves défavorisés à un réseau de 60 centres au cours des 16 prochaines années (Fondation Akanksha, s.d.a). L'idée était simple: tirer parti des espaces sous-utilisés et soutenir les étudiants avec des travailleurs sociaux professionnels et des bénévoles de la communauté. Conscient de la nécessité de travailler avec les écoles publiques pour avoir un impact à grande échelle, le projet scolaire Akanksha a été créé en 2007. Le projet travaille en collaboration avec les municipalités de Mumbai et de Pune, qui régissent les besoins civiques et les infrastructures dans chaque ville.

Mumbai et Pune sont des villes de l'État du Maharashtra, qui est le deuxième État le plus peuplé de l'Inde et abrite 18,9 millions d'élèves du primaire et du

secondaire inscrits dans 113 526 écoles publiques et privées (Département de l'Éducation Scolaire et des Sports du Gouvernement de Maharashtra, sd). Malgré un taux de pauvreté de 4 points de pourcentage inférieur à la moyenne nationale et un taux de scolarisation de 4 points de pourcentage supérieur à la moyenne nationale pour les élèves des classes de cours préparatoires à la 2ème année de lycée (N. Aayog, 2020), le Maharashtra a toujours un problème important avec les taux d'abandon scolaire, qui ont augmenté d'environ un demi-point de pourcentage pour les élèves du deuxième cycle du primaire et du deuxième cycle du secondaire de 2016 à 2018 (S. Murudkar, communication personnelle, 20 juillet 2021).

Plutôt que de développer un programme ponctuel, Akanksha a créé un [modèle scolaire](#) évolutif au sein du système gouvernemental qui conduit à une réforme plus large du système. À cette fin, il a mis en place un plan de développement scolaire axé d'abord sur ses valeurs éducatives fondamentales que sont la réussite scolaire, l'engagement communautaire et le développement et le bien-être holistiques des jeunes. Ces valeurs sont définies comme un apprentissage social, émotionnel et éthique. Chaque nouvelle école du réseau commence par un processus de définition d'objectifs pour développer sa propre éthique en accord avec ces valeurs.

L'engagement des parents, cependant, sert de mission de base dans toutes les écoles. Les écoles d'Akanksha se tiennent responsables de quatre objectifs majeurs d'engagement communautaire: impliquer les parents en tant que partenaires d'apprentissage, impliquer les parents en tant que partenaires dans le développement socio-émotionnel des élèves, favoriser le bien-être de toute la famille et renforcer la résilience économique de la famille.

L'engagement prend diverses formes, y compris la représentation dans les comités de gestion scolaire (CGS), les programmes d'éducation des parents, les opportunités de partenariat à l'école et le soutien psycho-social individuel par le biais de travailleurs sociaux dédiés. Les parents sont invités à participer régulièrement à l'éducation de leur enfant par le biais d'événements tels que des visites à domicile trimestrielles et des réunions annuelles d'établissement d'objectifs qui mettent l'accent sur l'éducation des enfants qui peuvent contribuer positivement à la société. Les familles participent activement aux CGS. L'engagement des parents en tant que partenaires va au-delà d'un programme spécifique; elle est ancrée dans la culture communautaire. Les

parents appellent affectueusement les enseignants «grand frère » ou «grande sœur », tandis que les familles se promènent dans les bureaux administratifs pour discuter avant l'école (Fondation Akanksha, s.d.b).

Stratégies

💡 LES PARENTS ACCOMPAGNENT LES ÉLÈVES DURANT LA SEMAINE DES PARENTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [ÉTABLIR DES RELATIONS] LIEU: [ÉCOLE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Les écoles d'Akanksha invitent les parents à des journées portes ouvertes d'une semaine, où les parents peuvent faire l'expérience de la scolarité de leur enfant. Les enseignants discutent d'abord avec les parents du modèle d'enseignement et d'apprentissage de l'école, ainsi que des objectifs annuels et des changements pédagogiques. Cela représente, par exemple, une revue de l'objectif pratique et réel de toutes les leçons en début de cours. Les parents assistent ensuite aux cours n'importe où dans l'école. Pendant et après les cours, les parents sont encouragés à fournir des commentaires généraux sur le programme et les méthodes d'enseignement. Plutôt que de repenser le programme, les parents donnent leur avis sur la façon dont les pratiques pourraient mieux s'aligner sur les objectifs communs de l'école. Un père, par exemple, a noté que l'enseignant avait oublié de présenter l'applicabilité d'un concept mathématique au début de la leçon. Il a ensuite expliqué comment il avait utilisé ce sujet dans ses propres travaux de construction et a incité les enseignants à solliciter des exemples concrets de la part des parents pour de futures leçons (S. Murudkar, communication personnelle, 20 juillet 2021). Cette pratique de dialogue ouvert et de commentaires constructifs renforce la confiance entre les parents et l'école, montrant aux familles qu'elles sont les bienvenues pour partager leurs pensées et leurs préoccupations. Cela garantit en outre que les parents sentent qu'ils ont un rôle à jouer dans l'éducation de leur enfant et les prépare à soutenir en toute confiance l'apprentissage à la maison.

💡 ÉQUIPE DE RENFORCEMENT DES COMPÉTENCES DES PARENTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [CONCEPTION] LIEU: [ÉCOLE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR] [CRÉER]

Chaque école d'Akanksha dispose d'une équipe de parents bénévoles chargée d'identifier les lacunes en matière de compétences et de connaissances dans la communauté parentale au sens large. Cette équipe de bénévoles rencontre deux fois par mois un travailleur social de l'école, qui aide les membres de l'équipe à sonder de manière informelle leurs pairs et à analyser les besoins émergents. Plus précisément, l'équipe se concentre sur les lacunes qui empêchent le plus les parents de soutenir le développement des élèves à la maison. L'assistante sociale scolaire développe ensuite des formations ciblées individuellement et en groupe en fonction de ces besoins. Par exemple, si les parents identifient des difficultés avec la planification financière, les travailleurs sociaux guident les familles grâce à des documents de gestion financière. Le personnel peut noter les problèmes des ménages concernant l'assainissement et la nutrition, puis inviter les parents à s'inscrire à un cours du week-end sur le sujet.

💡 ATELIERS DE LANGUE ANGLAISE ET MATÉRIEL POUR LES PARENTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [PROVIDING RESOURCE] LIEU: [ÉCOLE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Les écoles d'Akanksha fournissent du matériel bilingue au niveau préscolaire pour aider les parents à renforcer l'apprentissage de la langue anglaise pour leur enfant à la maison, quel que soit le niveau de maîtrise de la langue anglaise des parents. Comme la majorité des élèves d'Akanksha sont anglophones de première ou de deuxième génération, ces ressources permettent aux parents de soutenir l'apprentissage de l'anglais de leur enfant tout en améliorant les compétences linguistiques des parents. De nombreuses écoles d'Akanksha organisent également des ateliers facultatifs d'oral en anglais pour les parents afin de renforcer leur confiance avec l'anglais et de mieux soutenir le parcours d'apprentissage de leur enfant.

🔗 VISITES À DOMICILE DES ENSEIGNANTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LIEU: [FOYER]

RÔLE DE LA FAMILLE: [NON ENGAGÉ]

Chaque enseignant, leader et travailleur social d'Akanksha est tenu de se rendre au domicile de chacun de ses élèves au moins une fois par trimestre. Les élèves qui font face à des défis plus importants à la maison reçoivent des visites supplémentaires chaque mois. Ces vérifications régulières permettent aux enseignants de comprendre les routines et les besoins uniques de la famille afin de mieux soutenir leur apprentissage et leur bien-être. Grâce à ce canal de communication direct, les enseignants peuvent développer de véritables liens avec les parents par le biais de conversations dans un cadre informel. Par exemple, si un enseignant se rend compte qu'un élève ne fait pas ses devoirs à temps parce que l'environnement familial de l'élève est trop bruyant, l'enseignant peut élaborer une stratégie avec les parents pour mettre en place des «heures calmes » à la maison ou mettre l'élève en contact avec un autre élève d'Akanksha pour étudier ensemble. Les visites à domicile créeraient des améliorations significatives de la communication et de la confiance entre les écoles et les familles.

🔗 ATELIERS DE RENFORCEMENT DE LA RELATION ÉTUDIANTS-PARENTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS]

[CHANGER LES MENTALITÉS] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Compte tenu de la forte corrélation entre l'engagement des parents et l'amélioration des résultats d'apprentissage, la Fondation Akanksha tente de réduire la perte de relations significatives entre les parents et leurs enfants à mesure que leurs enfants vieillissent. Afin de lutter contre cela, les écoles d'Akanksha organisent des ateliers annuels en classe pour maintenir et reconstruire ces liens. Les ateliers se déroulent dans un environnement de classe contrôlé, animés par un enseignant et un travailleur social. Les parents et leurs enfants sont invités à s'asseoir face à face, à se regarder dans les yeux, à se tenir la main et à avoir des conversations à travers une série de

questions écrites. Ces questions commencent par des sujets légers, tels que les aliments préférés, et progressent vers des sujets plus profonds, tels que les moments les plus embarrassants ou les aspirations de la vie. Les animateurs notent des changements marqués, car les parents qui étaient initialement gênés de regarder leur enfant dans les yeux ou de s'asseoir près les uns des autres deviennent beaucoup plus à l'aise de le faire à la fin de l'année scolaire.

FIXATION DES OBJECTIFS ANNUELS PARENT-ÉLÈVE

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS]

[DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR] [CRÉER]

Les enseignants se réunissent chaque année avec chaque parent et élève pour discuter des objectifs et des attentes pour l'année, en mettant l'accent sur le rôle des parents dans le soutien au développement de leur enfant. Les objectifs vont de l'engagement scolaire à l'engagement social ou même à la maison, comme le développement de liens familiaux plus forts.

L'établissement d'objectifs est toujours présenté comme un développement positif: les parents ne sont pas appelés à discuter des problèmes des élèves. Les enseignants font ensuite appel à des travailleurs sociaux pour se concentrer sur l'amélioration des compétences des parents dans des domaines qui soutiennent cet objectif, comme l'utilisation d'une calculatrice pour aider les élèves à faire leurs devoirs ou la création d'une heure calme pour faciliter les études à domicile de l'enfant.

Rôles

Personnel

- Les enseignants et les chefs d'établissement cofacilitent les comités de gestion de l'école par le biais de réunions mensuelles aux côtés des parents.
- Les travailleurs sociaux enseignent aux parents des compétences allant de la sensibilisation à l'hygiène et à la nutrition, à une organisation parentale et financière efficace, pour renforcer leurs connaissances et favoriser le bien-être des élèves.
- Les enseignants invitent les parents à visiter les classes de leurs enfants pour se familiariser avec le matériel et communiquer avec les enseignants.

Familles

- Les parents représentent leurs intérêts auprès des SMC pour conseiller l'équipe de l'école sur l'amélioration de l'école et s'approprier la mise en œuvre du plan.
- Les parents font du bénévolat dans l'école de leur enfant en participant à des ateliers, des productions théâtrales et d'autres activités qui abordent des questions clés telles que l'autonomisation des femmes, la toxicomanie et la violence physique.
- Les parents s'assoient dans les salles de classe de leur enfant pour mieux comprendre et contribuer aux plans de cours et aux programmes scolaires afin de soutenir l'apprentissage de leur enfant.
- Les parents participent à des activités parascolaires, y compris des productions théâtrales. Par exemple, les parents et le personnel d'une école d'Akanksha ont produit et joué «Le théâtre des opprimés », une pièce interactive dans le but de sensibiliser au sujet de la maltraitance physique des enfants.

- Les parents renforcent l'apprentissage de l'anglais de leur enfant à la maison grâce à du matériel bilingue et grâce à un programme d'alphabétisation des parents en anglais.

Ressources nécessaires

Personnel

- Environ neuf employés du bureau central
- Au moins un travailleur social formé dans chaque école d'Akanksha

Espaces

- Les écoles modèles d'Akanksha peuvent être nouvellement construites ou conçues dans des structures scolaires existantes.

Finances

- Les sociétés municipales du gouvernement fournissent à Akanksha des bâtiments scolaires et des éléments essentiels pour les étudiants. Des bailleurs de fonds non gouvernementaux soutiennent la Fondation Akanksha en finançant les coûts opérationnels de l'école et des programmes.

Comment font-ils?

Afin d'atteindre une harmonisation de la vision au sein des écoles d'Akanksha, il est demandé aux parents d'exprimer quels sont leurs objectifs vis-à-vis de l'éducation de leur enfant. Souvent, les étudiants sont des apprenants de la première génération, de sorte que leurs parents ont tendance à exprimer d'abord leurs aspirations concernant les résultats scolaires et professionnels, tels que l'apprentissage de l'anglais ou l'entrée à l'université. L'équipe d'Akanksha sonde des aspirations plus profondes conformément à sa vision de développer des citoyens axés sur les valeurs en demandant comment les parents veulent que leurs élèves deviennent en tant que personnes. Grâce à des conversations continues, Akanksha a déterminé que le plus grand point

d'harmonisation entre les écoles et les parents est le désir que les enfants deviennent des personnes qui contribuent positivement à la société. Avec cette réflexion, Akanksha déverrouille des objectifs communs autour de la culture des bonnes personnes. Les écoles renforcent davantage cette vision partagée, qui ne néglige ni la réussite scolaire ni le développement holistique, en invitant les anciens élèves d'Akanksha, comme ceux qui ont lancé des organisations non gouvernementales, à partager leurs histoires.

Un modèle scolaire encadré mais flexible permet aux écoles d'Akanksha de soutenir la réussite des élèves, le développement des jeunes et l'engagement communautaire. Ce modèle, mis en œuvre dans toutes les écoles d'Akanksha, comprend des valeurs telles qu'une éducation qui excelle, une pédagogie progressive, une maximisation des ressources, des parents en tant que partenaires et une responsabilité de l'apprentissage.

Personne ne dirige l'engagement des parents; au lieu de cela, cette valeur est enracinée dans chaque membre du personnel. L'engagement des parents en tant que partenaires est un pilier central dans toutes les écoles du réseau. Des mesures, des procédures et des stratégies adaptables sont documentées de manière centralisée pour garantir que toutes les écoles s'efforcent d'atteindre la même vision éducative de base.

L'établissement d'objectifs en collaboration est compris comme un processus continu. Des événements officiels sont organisés tout au long de l'année, notamment une série de discussions sur les valeurs avec les nouvelles familles et des réunions annuelles parents-élèves sur les objectifs. Mais ceux-ci sont rendus possibles par l'idée que l'école est une famille, où les enseignants sont appelés «grand frère » ou «grande sœur » et invitent les parents à s'asseoir et à partager avec les élèves et le personnel à tout moment.

Le partenariat culturel et le respect entre les écoles et les parents, découlant des besoins de la famille et des élèves, permettent aux parents de s'impliquer activement et de soutenir l'éducation et le développement de leur enfant grâce à diverses stratégies pratiques à l'école pour les parents, directement guidées par le personnel de l'école. De plus, l'accent mis sur le bien-être holistique grâce à une pédagogie progressive s'étend non seulement aux élèves mais aussi aux parents et aux membres de la communauté. Cette

approche se concentre sur le développement des compétences du 21^e siècle, l'apprentissage socio-émotionnel et la conscience sociale, et donne aux parents les moyens dont ils ont besoin pour participer de manière productive et confiant à la communauté scolaire et à la société dans son ensemble.

Ressources et témoignages

Opinions des participants des groupes de discussion indépendants dirigés par des parents de la CUE

«Mon plus jeune fils Tanishk est à Akanksha. Ses professeurs enseignent à l'aide de jeux, donc mon plus jeune fils assiste aux cours avec plaisir. Mais pour mon fils aîné [qui n'est pas dans une école d'Akanksha], ses professeurs ne donnent que des conférences ou des monologues, alors il s'ennuie. Le plus jeune fils rejoint les cours avec plaisir, pas l'aîné». –Maharashtra parent 1 (communication personnelle, décembre 2020)

«Les enseignants de la Fondation Akanksha, pensent tellement aux enfants, nous apprécions le fait qu'ils s'intéressent autant à nos enfants». –Maharashtra parent 2 (communication personnelle, décembre 2020)

Opinions de la fondation

«Au lieu de désigner leurs professeurs comme monsieur ou madame, les élèves comme les parents s'adressent aux enseignants comme «didi » ou «bhaiya »: grand frère ou grande sœur. Si un élève ne termine pas ses devoirs régulièrement, au lieu d'être puni, les parents de l'élève seront invités à l'école pour une réunion de planification avec l'élève et l'enseignant, au cours de laquelle ils mettront en œuvre en collaboration un plan de travail pour soutenir l'enfant à la fois à l'école et à la maison". –S. Murudkar, directeur des écoles de la Fondation Akanksha

Références

AKANKSHA FOUNDATION. (N.D.A). About. <https://www.akanksha.org/the-school-project/the-model/>

AKANKSHA FOUNDATION. (N.D.B). Our impact. <https://www.akanksha.org/our-impact/>

GOVERNMENT OF MAHARASHTRA SCHOOL EDUCATION AND SPORTS DEPARTMENT. (N.D.).
School dashboard. <https://education.maharashtra.gov.in/edudashboard/>

Centres familiaux du comté d'Allegheny

📍 CENTRES DE SOUTIEN INTÉGRAL POUR LA FAMILLE

ORGANISATION: [UNITÉ INTERMÉDIAIRE D'ALLEGHENY] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [COMTÉ D'ALLEGHENY] [PENNSYLVANIE] [ÉTATS UNIS]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[ÉTABLIR DES RELATIONS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [FOURNIR DES RESSOURCES] [CONCEPTION]

LIEU: [COMMUNAUTÉ] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR] [CRÉER]

APERÇU

Les [centres familiaux](#) du comté d'Allegheny responsabilisent et permettent aux familles de soutenir le développement de leurs enfants en se concentrant sur les services essentiels et le renforcement des capacités. Les premiers centres de soutien à la famille (FSC, pour ses initiales en anglais) ont été créés en 1997 en réponse au besoin identifié de l'État de Pennsylvanie de programmes de développement de la petite enfance centrés sur la famille dans les quartiers pauvres, qui ne pouvaient pas être satisfaits par l'aide du financement du district (Centres Familiaux du Comté d'Allegheny, s.d.b). L'Unité Intermédiaire d'Allegheny a intensifié ses efforts pour combler cette lacune dans les services compte tenu de son travail communautaire existant en matière de développement prénatal et de la petite enfance.

Le premier FSC a été établi en utilisant une approche progressive, en se connectant d'abord avec le surintendant, suivi des directeurs, puis des acteurs locaux tels que la police, les bibliothécaires, les médecins et d'autres dirigeants communautaires (L. Vollman & C. Lobaugh, communication personnelle, avril 29, 2021). Cette implication communautaire progressive a permis aux FSC d'établir des liens significatifs afin que les parties prenantes puissent comprendre l'importance et, en fin de compte, soutenir l'objectif des centres. Les FSC se sont multipliés dans les communautés locales, aidés par la légitimité et le soutien créés par les relations profondes qu'ils avaient formées.

Les FSC prennent le temps de s'immerger dans chaque quartier, en s'appuyant sur les connaissances des leaders communautaires pour identifier

les services les plus nécessaires et en travaillant avec les familles pour tracer leur développement. Les centres mettent l'accent sur les relations, la confiance, le respect et les partenariats fondés sur les actifs lorsqu'ils s'engagent avec les familles. Ils s'engagent à connaître profondément et à suivre longitudinalement chaque famille sans porter de jugement sur les circonstances de la famille. Les familles peuvent accéder gratuitement à n'importe quel FSC et à ses services, ce qui élimine le revenu comme obstacle à la participation (Comté d'Allegheny, s.d.). Les FSC commencent par les fondamentaux, reconnaissant qu'ils doivent d'abord aider à répondre aux besoins fondamentaux des familles avant de se concentrer sur le développement à long terme de l'enfant.

Chaque famille est jumelée à un mentor personnel de l'équipe FSC sur le long terme. Les mentors sont souvent d'anciens participants au FSC, ce qui encourage les liens communautaires et le leadership parental. Ensemble, les familles et les mentors conçoivent un plan d'objectifs familiaux dans lequel les familles exposent ce qu'elles veulent accomplir au cours des prochaines années. Le personnel met ensuite les familles en contact ou fournit directement les services identifiés au cours du processus de définition des objectifs. Les domaines de service comprennent la garde d'enfants et l'apprentissage préscolaire, les éléments essentiels de la parentalité, la santé physique et comportementale, l'emploi et l'éducation, et enfin les activités d'interaction communautaire, telles que les soirées de jeux ou les groupes de soutien par les homologues (Comté d'Allegheny, s.d.a). Des cours de formation au développement et à la défense sont également offerts aux parents afin qu'ils puissent jouer un rôle actif dans le développement de leur enfant.

Les FSC organisent également des cafés de collaboration dirigés par les parents, sur la base du modèle de renforcement des familles, où les parents ont un espace pour discuter des obstacles et des réussites dans la promotion du développement intégral de l'enfant. Une mère pourrait, par exemple, partager les idées issues d'une formation récente sur les approches ludiques de la lecture de livres d'images. Il est possible de réaliser des réunions en petits groupes pour se connecter avec des groupes spécifiques, tels que les mères, les pères ou les parents célibataires. Les familles qui participent aux cafés collaboratifs ont également accès à des professionnels qui peuvent contribuer à informer et façonner des stratégies autour des meilleures pratiques parentales (Be Strong Families, 2021).

Les FSC permettent aux familles d'accéder aux services à la fois dans les centres et dans la communauté environnante. Les centres forment des partenariats avec des acteurs locaux tels que des banques alimentaires, des collèges communautaires et des districts scolaires pour étendre la capacité de service. Ils assurent ensuite un suivi auprès des prestataires communautaires locaux pour s'assurer que les familles bénéficient et profitent pleinement des services offerts.

Les équipes de transition veillent à ce que les familles qui ne reçoivent plus d'aide parviennent à faire la transition en disposant des outils nécessaires pour soutenir le parcours de développement de leur enfant. Les équipes se réunissent tous les trimestres pour discuter des plans de transition et établir des partenariats avec des organisations communautaires pour aider les parents à traverser les transitions majeures (L. Vollman & C. Lobaugh, communication personnelle, 29 avril 2021).

En 2020, les FSC ont élargi leur champ d'action en proposant leurs services aux parents d'enfants jusqu'à 18 ans, tout en maintenant l'accent sur les programmes pour les enfants de moins de 5 ans. Plus de 4 000 familles ont bénéficié des services offerts dans les 27 FSC (L. Vollman & C. Lobaugh, communication personnelle, 29 avril 2021).

Rôles

Personnel

- Établir des relations individuelles avec les familles.
- Mettre les familles en contact avec les ressources locales et assurer le suivi des besoins continus des familles.

Familles

- Créer des plans d'objectifs personnalisés.
- Participer à des cours et activités personnalisés pour soutenir le développement de leur enfant.

- Se connecter avec des homologues pour partager des expériences et des leçons sur la création du meilleur environnement familial pour les enfants.

Ressources nécessaires

Personnel

- Environ cinq employés par centre, embauchés au sein de la communauté
- Les parties prenantes du système éducatif et les acteurs communautaires, qui font partie intégrante du succès de chaque FSC en identifiant les besoins du quartier et en fournissant des services
- Partenariats avec des dizaines d'organisations communautaires qui fournissent des services clés pour alléger les coûts directs pour le FSC

Espaces

- Les centres stratégiquement situés abritent plusieurs salles de réunion et bureaux du personnel dans des zones à risque où il peut y avoir un faible niveau de ressources pour soutenir les familles.
- Les FSC sont installés dans des environnements variés, tels que des bâtiments commerciaux, des centres communautaires, des devantures de magasins et des bâtiments de logements publics.

Finances

- Financement direct des services axés sur la famille pour les enfants, de la période prénatale à l'âge de 18 ans, du Bureau du développement de l'enfant et de l'apprentissage précoce des départements des services sociaux et de l'éducation de Pennsylvanie
- Aucun frais pour les familles afin d'assurer l'accessibilité pour tous

COVID-19 considerations

- La programmation de base a été adaptée aux plateformes virtuelles. Les nouveaux parents, par exemple, peuvent participer à des sessions en ligne mensuelles avec une infirmière diplômée pour poser des questions sur la croissance de leur bébé ou sur d'autres sujets liés à la santé et à la sécurité.
- La fourniture de services à distance a été étendue, comme le transport d'urgence et la livraison de marchandises.

Comment font-ils?

Les FSC se concentrent d'abord sur l'identification des leaders locaux et sur le changement de mentalité quant à la valeur d'un soutien familial complet et basé sur les actifs. Ces leaders, qu'ils soient officiels et ceux dont les noms reviennent à plusieurs reprises lors des consultations communautaires, deviennent des référents communautaires qui étendent la capacité des FSC. Ils débloquent de nouveaux pôles de ressources, mobilisant leurs réseaux pour, par exemple, fournir un transport gratuit pour des événements familiaux. Pour séduire les leaders et les familles, les FSC privilégient la présence dans les espaces communautaires pour un contact soutenu et informel. Ils se font un devoir d'être présents à tous les événements communautaires possibles, en profitant de l'occasion pour nouer des relations auprès des leaders et des familles. Une réunion au sein de l'église, par exemple, devient un endroit pour discuter des besoins locaux en matière de garde d'enfants ou simplement pour se renseigner sur la recherche d'emploi d'un parent.

Ici, le suivi est d'une importance capitale. Les FSC s'efforcent d'être une ressource fiable pour la communauté en fournissant non seulement des ressources ou des connexions, mais aussi en accompagnant les familles à travers leur utilisation. Par exemple, les FSC mettent les familles en contact avec un programme parascolaire, les aident à s'inscrire, puis font le suivi de la façon dont leur enfant apprécie l'expérience. De plus, les FSC ont découvert que le moyen le plus rapide d'obtenir le soutien parental est d'abord de convaincre les enfants avec des programmes d'apprentissage intéressants et

ludiques. Une fois que les enfants commencent à harceler leurs parents, en leur demandant d'assister aux événements et aux activités du FSC, les familles commencent à comprendre la valeur tangible que ce réseau peut apporter.

Les relations individuelles entre le personnel et les familles sont une priorité centrale. Dans certains cas, les familles sont réticentes à s'engager parce que cela les oblige à admettre le besoin et à accepter de l'aide ou à cause d'expériences négatives passées avec d'autres organismes de prestation de services où la confiance n'a jamais été établie.

Le soutien et la confiance des parents se développent à travers plusieurs canaux. De nombreux membres du personnel et bénévoles viennent de la communauté ou ont déjà participé, ce qui contribue à favoriser des liens authentiques avec les familles. Le personnel s'assure de toujours tenir ses promesses, d'effectuer un suivi via des enregistrements continus et d'utiliser sa formation sur les soins tenant compte des traumatismes pour mieux communiquer avec les familles et comprendre comment les traumatismes se répercutent sur les enfants. Cela contribue à renforcer une atmosphère de sécurité et de soutien où les familles se sentent les bienvenues pour s'engager. Une approche sans jugement et basée sur les actifs sous-tend le processus FSC. Le personnel commence toujours les conversations en soulignant les points forts de la famille, tels que la façon d'utiliser la nourriture dans le réfrigérateur pour créer un repas sain. L'objectif est de faire preuve de confiance et de respect, ce qui permet aux familles de comprendre qu'elles sont les premières à connaître et défendre leurs enfants.

Ressources et témoignages

«Une fois par semaine, pendant une heure et demie, ils avaient une sorte de cours... Certains enseignaient sur la parentalité positive –comme comment prendre soin des bébés, les âges et les étapes [évaluations du développement de l'enfant] et Amour et logique [la discipline sans violence]. Ensuite, le jeudi, nous avons une classe d'exercices qui enseigne des routines que nous pouvons mettre en place à la maison. C'est génial parce que cela m'aide à garder le contrôle de ma [maladie chronique]. Pendant que les parents sont dans leur groupe, les enfants font un programme de préparation à l'école. –Parent participant aux cours FSC (Comté d'Allegheny Department of Human Services, 2011)

«Nous incluons les pères célibataires, les pères mariés, les pères qui partagent la garde, les beaux-pères... tout homme qui s'occupe d'enfants est le bienvenu. Il s'agit de rencontrer des personnes d'horizons différents et de comprendre que vous n'êtes pas seul. –Parent dans le groupe des pères (Comté d'Allegheny Department of Human Services, 2011)

🌐 [Centres familiaux du comté d'Allegheny](#)

Références

COMTÉ D'ALLEGHENY. (N.D.). Family Centers of Comté d'Allegheny. <https://allegheny-county.us/Human-Services/Programs-Services/Basic-Needs/Parent-Care-giver-Support/Family-Centers.aspx>

COMTÉ D'ALLEGHENY DEPARTMENT OF HUMAN SERVICES. (2011, MAY). Family support centers. DHS Making an Impact. <https://www.alleghenycounty.us/Human-Services/Resources/Publications/Making-an-Impact/Family-Support-Centers.aspx>

COMTÉ D'ALLEGHENY FAMILY CENTERS. (N.D.A). What we do. <https://familycenters.alleghenycounty.us/what-we-do/>

COMTÉ D'ALLEGHENY FAMILY CENTERS. (N.D.B). Who we are. <https://familycenters.alleghenycounty.us/who-we-are/>

BE STRONG FAMILIES. (2021). Parent Cafés. <https://www.bestrongfamilies.org/parent-cafes>

District scolaire de Cajon Valley Union

ORGANISATION: [DISTRICT SCOLAIRE DE CAJON VALLEY UNION] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [EL CAJON] [CALIFORNIE] [ÉTATS UNIS]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

APERÇU

Depuis 2000, le district scolaire de Cajon Valley Union est devenu de plus en plus diversifié sur le plan ethnique et linguistique. À la fin de la guerre en Irak en 2011, le district a accueilli un afflux important de familles d'Irak et des régions avoisinantes. Beaucoup de ces familles n'étaient pas anglophones et ne connaissaient pas le système éducatif américain. Le district scolaire n'était pas prêt à aider à établir des relations authentiques avec ces parents pour les aider à comprendre comment soutenir efficacement l'éducation de leur enfant. Par conséquent, les dirigeants de district ont initié un effort concerté pour développer des stratégies d'engagement parental (S. Candler et M. Serban, communication personnelle, 11 juin 2021). Les bureaux de l'État ont soutenu cette démarche, en allouant des fonds supplémentaires pour l'engagement des familles de réfugiés. Certaines sources de financement étaient nouvelles et locales, comme la subvention de trois ans pour l'éducation et le bien-être des nouveaux arrivants en Californie (California Newcomer Education and Well-Being) tandis que d'autres comprenaient des subventions de la Kaiser Foundation et de la Jimmie Johnson Foundation dont des fonds fédéraux existants, tels que le financement des titres I et III, qui aident les agences locales à soutenir les étudiants anglophones à faible revenu et non natifs (Département des services sociaux Californien, sd). Une autre subvention importante est venue du W.K. Fondation Kellogg, et a permis la construction de l'Université parentale et la création d'ateliers de formation des enseignants et d'un poste d'administrateur de bureau central (E. Bergman, communication personnelle, 26 juillet 2021).

Le District Scolaire de Cajon Valley Union a utilisé ces fonds au service de ces diverses familles. Aujourd'hui, il abrite une population diversifiée de plus de 17 000 élèves de la maternelle à la 4^{ème}. À partir de l'année scolaire 2020-2021, 52% des élèves appartenaient à des groupes minoritaires et 33% étaient classés comme novices en anglais (Public School Review, s.d.). Environ 70 pour cent des élèves reçoivent des repas gratuits ou à prix réduit,

une mesure courante de la proportion de familles à faible revenu dans un district (Education Data Partnership, s.d.).

Afin d'impliquer et de soutenir les familles et d'agir comme un pont vers les écoles, le district a commencé à embaucher des agents de liaison communautaires bilingues pour mieux communiquer avec les parents qui éprouvaient des difficultés financières ou ne parlaient pas couramment l'anglais. Ce qui a commencé avec le recrutement non structuré d'agents de liaison s'est transformé au cours de la décennie suivante en une culture hautement organisée d'engagement famille-école, la plupart des initiatives étant développées par ou aux côtés du Bureau De L'[engagement Familial Et Communautaire](#) (FACE, pour ses initiales en anglais), créé en 2016 pour renforcer les capacités des enseignants et des familles à former des partenariats plus étroits (District Scolaire de Valley Union, sda). FACE utilise une myriade de stratégies personnalisées et basées sur la recherche pour mieux impliquer les parents de tous les milieux socio-économiques et ethniques. Il est guidé par le [cadre national de renforcement des capacités pour les partenariats famille-école](#), un cadre conçu par le Dr Karen Mapp et le Dr Eyal Bergman pour soutenir le développement de stratégies, de politiques et de programmes d'engagement famille-école (Mapp & Bergman, 2013).

Les stratégies de FACE se concentrent sur l'amélioration des relations entre le personnel de l'école et les familles afin d'améliorer le développement scolaire et socio-émotionnel des élèves pendant leur scolarité et dans leur carrière après l'obtention du diplôme. Ces stratégies comprennent la formation d'agents de liaison communautaires pour soutenir les [visites à domicile](#), l'organisation d'[ateliers professionnels](#) et de [cours de compétences pour les parents](#), et la fourniture aux parents des outils dont ils ont besoin pour soutenir leurs enfants. D'autres initiatives comprennent une enquête annuelle auprès des parents pour mesurer leur engagement envers le district et envers les programmes pré et post pandémie qui ont été repensés au profit des parents qui travaillent. Chacune des 28 écoles du district est encouragée à participer à ces interventions, mais étant donné la nature décentralisée du district, les écoles et les enseignants sont encouragés à personnaliser les stratégies en fonction des besoins de leurs élèves. (S. Candler & M. Serban, communication personnelle, 11 juin 2021). Ces interventions ont créé une culture de l'écoute, de la compréhension et de l'établissement de relations

dans le quartier. Ceci est démontré par l'enquête annuelle auprès des parents menée en partenariat avec Gallup, qui a montré en 2019 que les parents du district se sont engagés à un taux presque deux fois supérieur à la moyenne nationale—39 pour cent contre 20 pour cent (E. Hidalgo, communication personnelle, 6 septembre, 2019).

Stratégies

💡 ÉTABLISSEMENT DES RELATIONS AVEC LA COMMUNAUTÉ PARENTALE

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Le district scolaire de Cajon Valley Union a embauché 16 agents de liaison communautaires bilingues itinérants issus de la communauté des parents locaux. Ils travaillent dans les écoles en difficulté du district afin de créer et de maintenir des relations durables entre le personnel de l'école et les parents. L'objectif du poste de liaison est de stimuler l'engagement famille-école grâce à la mise en œuvre d'une stratégie et de fournir au personnel et aux familles des opportunités de nouer des relations authentiques pour améliorer le développement scolaire et socio-émotionnel des élèves. Les agents de liaison communautaires participent à des activités hebdomadaires de consolidation d'équipe avec le superviseur du bureau FACE et l'enseignant animateur FACE, un représentant de l'école qui travaille aux côtés de l'agent de liaison. Les liaisons communautaires facilitent de nombreux éléments de l'engagement famille-école, y compris l'Université Parentale, les visites à domicile et les appels téléphoniques réguliers à toutes les familles. Tous les agents de liaison communautaires sont des parents du district scolaire de Cajon Valley Union qui parlent anglais et au moins une autre langue couramment utilisée dans le district.

💡 DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES DES PARENTS PAR LE PROGRAMME DE L'UNIVERSITÉ PARENTALE

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [ÉTABLIR DES RELATIONS] [CHANGER LES MENTALITÉS]

LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

L'Université Parentale est un programme en présentiel de huit semaines utilisant le programme Families in Schools Reading Roads et WestEd Positive Solutions for Families, adapté pour être utilisé par FACE et le Centre pour les Fondements sociaux-émotionnels de l'Apprentissage Précoce (California Collaborative on the Social-Emotional Foundations for Early Learning).

L'objectif du programme de l'Université Parentale est de développer les compétences et la confiance des parents en matière d'alphabétisation grâce à des cours hebdomadaires animés par un enseignant et un agent de liaison communautaire.

Les parents peuvent également participer à des cours individuels d'une heure. Compte tenu de la diversité du quartier, les 24 cours proposés sont dispensés dans les quatre langues les plus couramment parlées par les parents: anglais, espagnol, arabe et farsi. Depuis 2018, les agents de liaison communautaires et les enseignants ont animé 120 groupes de [l'Université Parentale](#), soit environ 1 230 parents, à l'automne et au printemps de chaque année scolaire. Au total, 4 599 parents ont participé à des cours individuels pour développer leurs compétences. Les cours comprennent l'apprentissage de Zoom, la création et l'utilisation d'e-mails, l'apprentissage de Google Classroom, la navigation sur le site Web et la sécurité Internet. En raison de la pandémie de COVID-19, ces cours ont été poursuivis en ligne.

💡 ÉTABLIR DES RELATIONS VIA LES RÉUNIONS D'ÉQUIPE FAMILLE-ENSEIGNANTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [ÉTABLIR DES RELATIONS] [CHANGER LES MENTALITÉS]

LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

[Les réunions d'équipe famille-enseignant](#) servent d'activité de renforcement des relations pour les écoles et leurs parents. Le district a adopté et modifié cette stratégie à partir du modèle d'engagement famille-

école de WestEd's Academic Parent- Teacher Teams à San Francisco. Au début de chaque réunion de 30 à 60 minutes, les élèves interprètent une chanson ou une danse pour leurs parents et leurs enseignants avant de quitter la salle pour une activité supervisée. Les chaises sont ensuite disposées en cercle et une question est posée aux parents: «Quels sont vos ambitions et vos rêves pour vos enfants? » Une fois que chaque parent a eu la possibilité de répondre, un représentant de l'école partage ensuite une donnée scolaire sur chaque enfant, comme les résultats en lecture. Les parents peuvent comparer les données de leur enfant avec celles de leurs camarades de classe. Les parents reçoivent ensuite une stratégie qu'ils pourront appliquer à la maison pour soutenir la croissance scolaire de leur enfant avant la prochaine réunion. Avant qu'une école organise ces réunions, l'équipe de direction de FACE organise une ou deux réunions au printemps, suivies d'une autre à l'automne, où le personnel reçoit des dépliants, des informations sur les traducteurs et des conseils organisationnels et logistiques. Des réunions ont lieu deux à trois fois par an, soit avec les parents individuellement, soit en groupe, pour faire le suivi de l'orientation académique et stratégique de la session précédente.

💡 ENQUÊTE ANNUELLE SUR LA PARTICIPATION DES PARENTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [HIGH-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[ÉTABLIR DES RELATIONS] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

L'enquête annuelle sur l'engagement des parents organisée par Gallup détermine le niveau de soutien que les parents estiment recevoir de la part du district. Par exemple, l'enquête de 2021 s'est concentrée sur un élément d'enquête spécifique: «Mon école tient ses promesses ». Grâce aux réponses des parents, le district peut déterminer quelles familles ont besoin de plus d'attention. Les résultats servent de base pour les stratégies d'engagement en cours et nouvelles. Dans de nombreux cas, les parents qui ont besoin de plus d'attention sont invités à partager leurs besoins et leurs préoccupations lors de séances d'écoute animées par le personnel de l'école et soutenues par des agents de liaison communautaires. D'autres interventions façonnées par les résultats de l'enquête Gallup comprennent un cadre permettant aux directeurs d'école d'impliquer leurs familles de manière plus efficace et empathique.

💡 VISITES À DOMICILE DES ENSEIGNANTS ET DES AGENTS DE LIAISON COMMUNAUTAIRES

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS] LIEU: [FOYER] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Le district effectue des visites à domicile positives volontaires en utilisant le modèle établi par Parent Teacher Home Visits, une organisation à but non lucratif qui travaille avec des écoles publiques et des partenaires à travers les États-Unis pour soutenir les visites à domicile entre enseignants et familles. Les visites à domicile positives sont des visites facultatives planifiées par les enseignants et les agents de liaison communautaires au domicile des élèves dans le but d'aider les écoles à combler les écarts en renforçant la confiance et en améliorant la compréhension des différences culturelles et socio-économiques. Des visites sont faites à un échantillon représentatif d'étudiants et les membres du personnel sont rémunérés pour leur temps. Les membres du personnel sont formés pour faciliter les discussions avec les parents sur leurs ambitions, leurs rêves et leurs attentes pour leur enfant pendant les visites et pour travailler en collaboration avec les parents sur la meilleure façon de soutenir l'élève.

💡 SIMULATIONS D'EMPATHIE ENVERS LA PAUVRETÉ POUR LE PERSONNEL ÉDUCATIF

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS] [CHANGER LES MENTALITÉS] LIEU: [ÉCOLE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

La simulation d'empathie envers la pauvreté, réalisée lors d'une réunion du personnel de deux heures, suivie d'un débriefing d'une heure, permet aux enseignants et aux directeurs des écoles participantes de comprendre ce que ce serait de vivre dans la pauvreté pendant un mois. Au cours de la séance, les parents et les agents de liaison communautaires partagent également leurs expériences vécues. Le district a acheté le programme et a reçu une formation sur le programme du Réseau d'Action Communautaire du Missouri. Avant la pandémie de COVID-19, la simulation avait été mise en œuvre dans trois à six écoles par an depuis 2016.

💡 ATELIERS SUR LE MONDE DU TRAVAIL POUR LES FAMILLES

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [FOURNIR DES RESSOURCES]

LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Le district scolaire de Cajon Valley Union a créé le programme d'études sur le monde du travail pour aider à préparer les étudiants à l'emploi après l'obtention de leur diplôme. Ce programme scolaire utilise le cadre RIASEC (Réaliste, d'Investigation, Artistique, Social, Entreprenant et Conventionnel) du Dr John Holland pour aider les enfants à comprendre leurs points forts, leurs centres d'intérêts et leurs valeurs avant qu'ils ne soient exposés à une variété de carrières différentes (McHugh, 2020). Dès les premières années, le cadre RIASEC peut aider les élèves à identifier les carrières qui pourraient les intéresser. Pour compléter le programme des élèves, le district organise un à deux ateliers par an pour les familles des écoles participantes. Animés par un agent de liaison communautaire et un spécialiste du programme Monde du travail, ces ateliers permettent aux parents de faire leur propre état des lieux du RIASEC et d'identifier leurs points forts par rapport aux parcours professionnels. Non seulement cela permet aux parents de mieux comprendre et de soutenir l'apprentissage de leur enfant, mais aussi d'atteindre leurs propres objectifs d'emploi grâce aux partenariats du district avec les comités d'emploi et les centres de carrière des collèges communautaires locaux. Chaque année, 16 ateliers Monde du par séries de trois, sont prévus avec les spécialistes du programme World of Work (Cajon Valley Union Distric, 2019). Ces ateliers ont été dispensés dans 16 des 27 écoles du district depuis le lancement du programme en 2018.

Rôles

Personnel

- Les agents de liaison communautaires, qui sont des parents de la communauté scolaire, créent et maintiennent des relations de confiance et de collaboration entre les familles anglophones non autochtones et leurs écoles.

- Les agents de liaison communautaires effectuent des visites à domicile avec les familles du district pour aider les élèves à discuter de leurs ambitions de leurs rêves et de leurs désirs avec leurs parents.
- Les liaisons communautaires soutiennent, facilitent et éliminent les barrières linguistiques grâce aux cours de l'Université Parentale.
- La direction du bureau de FACE facilite les simulations d'empathie envers la pauvreté avec les enseignants, l'administration et les agents de liaison communautaires pour renforcer l'empathie envers leur communauté.
- Les enseignants participent à des simulations d'empathie contre la pauvreté.
- Les enseignants effectuent des visites à domicile en binôme avec les agents de liaison communautaire.
- Les enseignants organisent des ateliers et des cours d'alphabétisation pour les parents.
- Les enseignants sont formés pour créer des relations plus significatives et efficaces avec les parents grâce à des réunions régulières autour de l'apprentissage de leur enfant.

Familles

- Les parents participent aux programmes de l'Université Parentale et à d'autres cours pour améliorer leurs compétences.
- Les parents assistent à des ateliers sur le monde du travail pour comprendre le programme RIASEC et, s'ils le souhaitent, échangent avec les représentants du bureau des carrières sur les opportunités de carrière.
- Les parents mettent en œuvre des stratégies d'apprentissage à la maison pour améliorer les résultats scolaires de leur enfant, en suivant les conseils donnés lors des réunions d'équipe famille-enseignant.

- Les parents qui agissent en tant que liaisons communautaires fournissent des conseils et des orientations aux enseignants et au personnel scolaire participant à des simulations d'empathie envers la pauvreté.
- Les parents qui se sentent frustrés partagent leurs pensées et leurs points de vue pendant que le personnel de l'école envers lors des séances d'écoute.

Ressources nécessaires

Personnel

- 16 relais communautaires itinérants.

Finances

- Financement des organismes publics.

Technologie

- Ordinateurs pour les cours en ligne de l'Université Parentale.
- Toutes les autres activités peuvent être effectuées en personne et sans que les parents aient à utiliser quelque technologie, bien que pendant la pandémie de COVID-19, certaines activités se sont digitalisées.

Espaces

- Les activités d'engagement des parents ont lieu sur les sites scolaires du district scolaire de Cajon Valley Union.

Comment font-ils?

Avec un quartier aussi diversifié, il est essentiel de travailler avec les différences culturelles et linguistiques pour impliquer efficacement les familles. De nombreuses familles sont issues de milieux culturels qui placent l'éducation d'un enfant sous la responsabilité des seuls enseignants, sans la contribution des parents. Les barrières linguistiques entravent davantage l'engagement communautaire dans les espaces scolaires. Pour contourner les convictions de certaines familles et surmonter les obstacles linguistiques, le district scolaire de Cajon Valley Union a développé des relations longitudinales individuelles avec chaque famille grâce à son programme de liaison communautaire bilingue.

Grâce au programme, le district a tiré parti de la diversité communautaire pour embaucher des parents ambassadeurs pour servir de liaison communautaire. Ces liaisons ont été sélectionnées dans chaque grand groupe ethnique afin de comprendre et de travailler avec les diverses visions du monde des parents. Les appels téléphoniques dirigés par les agents de liaison destinés aux parents dont l'anglais n'est pas leur langue maternelle ont permis de révéler des lacunes à combler. Par exemple, en fonction de la demande des parents, les agents de liaison ont commencé à proposer des livres bilingues et des ateliers financiers aux parents nouvellement arrivés aux États-Unis. Souvent, les croyances culturelles sur les rôles de genre ont d'abord empêché les pères de s'impliquer dans l'éducation de leur enfant. Après s'en être rendu compte, un agent de liaison communautaire a créé un club de football et de lecture pour les papas, où les pères et leurs enfants se rendaient à l'école le samedi pour participer à des activités de lecture suivies d'un match de football et d'une soirée pizza.

En attribuant des tâches, en formant et en finançant une équipe dédiée à l'engagement famille-école, le bureau de FACE a assuré la clarté du rôle et la responsabilité autour de l'engagement. Plutôt que de laisser aux enseignants ou aux écoles le soin de gérer les pratiques d'engagement, cette unité dotée de ressources s'est chargée de rechercher les meilleures pratiques pour concevoir et mettre en oeuvre des programmes familiaux. Des stratégies telles que l'enquête annuelle Gallup et les équipes d'enseignants familiaux créent

des boucles de rétroaction claires pour identifier et cibler les interventions en fonction des besoins et des désirs des parents. De plus, permettre à chaque école d'être flexible dans la mise en œuvre et la conception de stratégies basées sur les besoins uniques de la communauté, garantit que l'engagement est en constante évolution, guidé par des interventions basées sur la recherche et la contribution des parents du district.

Ressources et témoignages

Citations de discussion de groupe de parents:

«Je vois qu'ils nous aident si nous leur demandons quelque chose. Comme, aider notre enfant à s'améliorer dans sa matière. Ils le font. Ils nous aident. Ils proposent des choses pour aider notre enfant. Et puis le Cajon Valley District propose des ordinateurs portables, des programmes parascolaires comme des cours particuliers avant ou après les cours et des garderies après l'école». –Cajon Valley Union School District parent 1 (communication personnelle, 4 août 2020)

«J'ai l'impression que l'enseignante savait exactement où en était mon fils et sur quoi il avait des lacunes, elle nous l'a fait savoir, sur une base assez régulière. Par exemple, après l'école, quand on venait le chercher, elle nous donnait des idées et nous disait des choses comme "Pourquoi ne travailles-tu pas là-dessus à la maison ? J'ai remarqué ça. Pourquoi n'ont-ils pas commencer à travailler sur ce sujet ? Elle m'indiquait donc des choses très concrètes sur lesquelles travailler. C'était gentil et très utile». –Cajon Valley Union School District parent 2 (communication personnelle, 4 août 2020)

🌐 [Vidéo de présentation générale de FACE](#)

🌐 [Vidéo de l'atelier FACE sur le monde du travail](#)

🌐 [Vidéo de la simulation d'empathie contre la pauvreté en action avec réflexions](#)

● Témoignages de l'Université Parentale

🌐 [Université Parentale de Madison \(Arabe\)](#)

- 🌐 [Université Parentale de Madison \(espagnol\)](#)
- 🌐 [Vidéo de l'Université Parentale \(Anglais\)](#)
- Equipes famille-enseignant
 - 🌐 [Vidéo de l'équipe famille-enseignants du district scolaire de Cajon Valley Union](#)

Références

- DÉPARTEMENT DES SERVICES SOCIAUX CALIFORNIEN. (N.D.)**. California newcomer education and wellbeing. <https://www.cdss.ca.gov/inforesources/refugees/programs-and-info/youth-initiatives/calnew>
- CAJON VALLEY UNION SCHOOL DISTRICT. (N.D.A)**. Family and Community Engagement (FACE) office. <https://www.cajonvalley.net/Page/17753>
- CAJON VALLEY UNION SCHOOL DISTRICT. (2019, JULY 11)**. World of Work parent workshop [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=XvNkkdP-xtc>
- EDUCATION DATA PARTNERSHIP. (N.D.)**. Cajon Valley Union. <http://www.ed-data.org/district/San-Diego/Cajon-Valley-Union>
- MAPP, K. L., & BERGMAN, E. (2019)**. The dual capacity-building framework for family-school partnerships (Version 2). <http://www.dualcapacity.org>
- MCHUGH, K. (2020)**. The World of Work (WOW): Students aligning careers with education. The Learning Counsel. <https://thelearningcounsel.com/node/1647>
- PUBLIC SCHOOL REVIEW. (N.D.)**. Cajon Valley Union School District. Retrieved August 12, 2021, from <https://www.publicschoolreview.com/california/cajon-valley-union-school-district/606810-school-district>

EdNavigator

ORGANISATION: [EDNAVIGATOR] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [NEW ORLEANS, LOUISIANE] [BOSTON, MASSACHUSETTS] [ÉTATS UNIS]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

APERÇU

EdNavigator est une organisation non gouvernementale fondée en 2015 dans le but de permettre à chaque famille aux États-Unis d'accéder à un soutien éducatif abordable et de haute qualité. Les navigateurs de l'organisation, composés de personnel scolaire, d'experts en politiques et de dirigeants communautaires, sont tous des parents qui utilisent leur expertise et leurs expériences personnelles pour aider les parents à traverser le système éducatif américain souvent déroutant, de la maternelle au lycée. L'accent est exprimé sur « l'égalité des chances » pour aider les familles issues de milieux défavorisés à accéder à toutes les opportunités possibles pour que leur enfant bénéficie d'une éducation « de qualité ».

Stratégies

💡 AIDER LES PARENTS À PRENDRE DES DÉCISIONS CLÉS POUR L'ÉDUCATION DE LEUR ENFANT

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [HIGH-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[FOURNIR DES RESSOURCES] LIEU: [FOYER] [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [DÉCIDER]

Les navigateurs fournissent des conseils sans appliquer de protocoles stricts ni respecter les étapes recommandées; les parents sont habilités à prendre des décisions éclairées concernant l'éducation de leurs enfants. Les navigateurs aident les parents à relever divers défis, notamment trouver la bonne école pour un enfant, identifier des camps d'été abordables, s'assurer que les enfants sont prêts pour le marché du travail et faire progresser la propre éducation des parents. Les navigateurs sont bien informés sur l'élève et sa famille, car chaque inscription commence par un examen des dossiers scolaires de l'enfant et l'établissement d'objectifs à court et à long terme, suivis d'un soutien continu et cohérent.

EdNavigator utilise la communication en personne et en ligne pour se connecter avec les parents via une application mobile gratuite, permettant aux parents à travers les États-Unis d'accéder à leurs services indépendamment de leurs emplois du temps ou leurs lieux de résidence. Le personnel est disponible dans les bureaux de Boston, Massachusetts et de la Nouvelle-Orléans, Louisiane.

Depuis la création de l'organisation en 2015, 93% des utilisateurs d'EdNavigator ont indiqué que leur navigateur est leur source d'informations et de conseils la plus fiable sur les écoles. En 2018, la Semaine de l'éducation a nommé l'organisation l'une de ses «10 grandes idées en éducation».

RÉCOMPENSES POUR LES ÉTUDIANTS PERFORMANTS ET LEURS FAMILLES

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [CHANGER LES MENTALITÉS] [FOURNIR DES INFORMATIONS] LIEU: [FOYER] [ÉCOLE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

En 2018, le PDG Timothy Daly et ses collègues de la Nouvelle-Orléans, en Louisiane, ont entrepris d'enquêter sur une tendance à l'échelle de l'État: la baisse des résultats des tests standardisés pour les étudiants de couleur initialement très performants issus de familles à faible revenu. Grâce à des interactions avec des familles à travers la Louisiane, l'équipe d'EdNavigator a émis l'hypothèse que l'une des causes du dérapage des résultats pouvait être le manque de reconnaissance des élèves les plus performants. Peut-être que les élèves, les familles, les enseignants et les chefs d'établissement négligèrent les efforts de ces élèves et rataient des occasions pour encourager leurs efforts continus et leurs réussites (Daly, 2019).

Pour tester cette possibilité, l'équipe EdNavigator, en collaboration avec le ministère de l'Éducation de la Louisiane, a lancé l'[expérience remise de récompenses](#). Dans cette étude, les écoles de quatre districts de Louisiane ont été affectées à des groupes de traitement ou de contrôle. Dans les écoles du groupe de traitement, les élèves ayant obtenu les scores les plus élevés à l'examen standardisé annuel de l'État (le Louisiana Educational Assessment Program, ou LEAP) ont reçu un paquet par la poste les félicitant pour leur réussite. Plus de 1 500 étudiants faisaient partie du groupe de traitement. Ils

ont reçu une lettre de félicitations signée par le surintendant de l'État, un certificat de réussite et une carte-cadeau de 10\$.

Les parents et les enseignants des élèves les plus performants ont bénéficié d'un engagement supplémentaire: les parents ont reçu une liste de stratégies pour soutenir les réalisations de leur enfant, et les enseignants ont reçu une lettre et ont été remerciés pour leurs efforts. Pour tester cette intervention, les élèves très performants des groupes témoins n'ont pas reçu de récompense. Le coût global de cette intervention était inférieur à 30\$ par récompense (Daly, 2019).

L'analyse des résultats des tests standardisés au cours de l'année suivant l'expérience a révélé que, bien que les récompenses n'aient pas profité à tous les élèves de la même manière, ils ont conduit à des améliorations significatives des résultats moyens des élèves afro-américains. L'effet a été particulièrement fort dans la partie de l'examen de langue anglaise. Dans l'ensemble, l'impact estimé du programme équivalait à deux mois d'apprentissage supplémentaire pour les étudiants noirs (Daly, 2019). L'expérience de remise de récompenses s'est appuyée sur le pouvoir de la reconnaissance sociale et les croyances des élèves en matière d'auto-efficacité. Il cherchait à motiver les étudiants en leur donnant un renforcement positif pour leur travail acharné. Le personnel d'EdNavigator pensait qu'une reconnaissance positive ciblée pour les élèves pourrait activer le pouvoir de motivation des parents et des enseignants et les encourager à pousser leurs élèves plus loin.

Ressources

- 🌐 [Conseils, guides et outils pour les parents occupés](#)
- 🌐 [Rapport sur l'expérience de remise de récompenses](#)

Références

DALY, T. (2019, DECEMBER 11). The honors packet experiment: Can celebrating high-achieving students encourage future success? EdNavigator. <https://www.ednavigator.org/ideas/the-honors-packet-experiment-can-celebrating-high-achieving-students-encourage-future-success>

EDNAVIGATOR. (2021). How we help. <https://www.ednavigator.org/how-we-help/families-students>

Fair Education

🔗 RENFORCER LES CAPACITÉS DES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT ET DES ENSEIGNANTS EN MATIÈRE D'ENGAGEMENT FAMILLE-ÉCOLE

ORGANISATION: [SCHOOLS PLUS] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [NEW SOUTH WALES, QUEENSLAND, VICTORIA] [AUSTRALIA]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [FOURNIR DES RESSOURCES]

[FOURNIR DES INFORMATIONS] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [NON ENGAGÉ]

APERÇU

Schools Plus est une organisation non gouvernementale australienne qui s'associe à des consortiums et des fondations philanthropiques pour fournir aux écoles des communautés défavorisées un financement, un encadrement et des ressources pour améliorer les résultats d'apprentissage des élèves. Avec le soutien de la Fondation Familiale Vincent Fairfax, Schools Plus a lancé le programme [Fair Education](#) (Éducation Équitable) en 2016. L'objectif de Fair Education est de doter les chefs d'établissement et les enseignants des zones à faible statut socio-économique des ressources et des connaissances nécessaires pour impliquer plus efficacement les familles et les communautés dans l'apprentissage des élèves. Depuis sa création, le programme a lancé 46 projets dans 132 écoles de la Nouvelle-Galles du Sud et 15 projets dans 35 écoles du Queensland. Deux projets pilotes supplémentaires ont été lancés dans de plus petits groupes d'écoles à Victoria en 2019 et 2020 (K. Robertson, communication personnelle, 30 mai 2021; Schools Plus, 2021a). En 2021, plus de 50 000 élèves de 175 écoles étaient impliqués dans le programme Fair Education. Schools Plus vise à élargir la portée du programme dans les années à venir (Schools Plus, 2021b).

Les écoles conçoivent et mettent en œuvre leurs propres programmes sur la base de leurs connaissances des conditions locales et des défis à relever. Cette flexibilité et cette adaptation de la structure globale du programme en fonction des besoins locaux sont essentielles à une mise en œuvre réussie. Fair Education soutient les écoles dans leur développement de stratégies

d'engagement innovantes principalement par le financement et l'accompagnement de projets. Le financement est accordé pour des projets de trois ans. Les écoles individuelles reçoivent jusqu'à 70 000\$ (AUD) et les groupes d'écoles reçoivent jusqu'à 250 000\$ (AUD).

Les coachs de Fair Education conseillent les équipes de direction de projet à chaque terme du projet. Les écoles participantes sont intégrées à la communauté de pratique de Fair Education un espace pour partager des leçons et de nouvelles approches et construire des connaissances collectives à travers le réseau. Parmi les exemples de projets que les écoles ont conçus et mis en oeuvre, il y a un programme dans le Queensland qui offre aux familles locales des opportunités d'apprentissage de l'anglais leur permettant de participer à l'apprentissage de leur enfant, et un centre d'apprentissage pour soutenir les élèves vulnérables en Nouvelle-Galles du Sud (Schools Plus, 2021a).

Trois objectifs centraux guident le programme Fair Education: l'engagement familial et communautaire, la capacité de leadership scolaire et une communauté de pratique. Ces objectifs sont à la fois des résultats intermédiaires bénéfiques et nécessaires pour obtenir un objectif final d'amélioration des résultats d'apprentissage des étudiants. Les [évaluations du programme](#) indiquent que les projets de Fair Education contribuent à un engagement familial et communautaire plus efficace: 53% des écoles participantes du Queensland ont atteint leurs objectifs d'engagement familial et communautaire dès la fin de leur première année dans le programme de Fair Education. Des impacts encourageants sur le développement du leadership ont également été constatés dans le Queensland, où plus de 70 pour cent des écoles ont signalé des améliorations des capacités de leadership après un an dans le programme. Les preuves montrent également une communauté de pratique croissante parmi les écoles d'éducation équitable. En 2019, 171 enseignants et chefs d'établissement représentant 71 écoles et 41 projets en Nouvelle-Galles du Sud et dans le Queensland ont participé à des conférences sur l'éducation équitable, où ils ont partagé les succès et les défis des projets, des solutions participatives et établi des liens et des partenariats avec d'autres écoles (School Plus, 2021a).

Ressources et témoignages

Sur la communauté de pratique: «Le projet (Fair Education) nous a fourni un cadre pour travailler en collégialité. Tout dans le projet a permis que cela se produise, l'argent permet de former les enseignants, le temps permet aux choses de se mettre en place et le coaching nous permet de réfléchir et d'évoluer». –Projet AVID Dubbo College (Écoles Plus, 2021a)

- 🌐 [L'éducation équitable en Nouvelle-Galles du Sud: rapport d'évaluation final 2020](#)
- 🌐 [Lignes directrices sur le financement du programme d'éducation équitable](#)

Références

SCHOOLS PLUS. (2021A). Fair education: Engaging families and communities to improve student outcomes. https://www.schoolsplus.org.au/wp-content/uploads/2020/12/SP_Fair-Education_Final-Digital.pdf

SCHOOLS PLUS. (2021B). Fair education: Engaging families in student learning. <https://www.schoolsplus.org.au/what-we-do/fair-education/>

FASTalk

📍 DES SMS EN LANGUE MATERNELLE POUR RENFORCER L'APPRENTISSAGE À LA MAISON

ORGANISATION: [FAMILY ENGAGEMENT LAB] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [CALIFORNIE] [LOUISIANE] [ÉTATS UNIS]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [LOW-TECH]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [FOURNIR DES RESSOURCES] LIEU: [FOYER]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

FASTalk, qui signifie Family and Schools Talk (Conversation entre famille et école), est un outil d'engagement famille-école qui utilise des SMS pour renforcer à la maison, l'apprentissage fait en classe. Conçu pour promouvoir l'équité et impliquer les familles historiquement mal desservies dans l'apprentissage de leur enfant, FASTalk fournit aux familles des informations régulières et accessibles sur l'apprentissage de leur enfant à l'école (Family Engagement Lab, s.d.). Trois fois par semaine, les enseignants envoient aux parents des mises à jour et des rappels sur les activités de leur enfant en classe, ainsi que des activités amusantes et faciles que les parents peuvent faire avec leurs enfants pour faciliter la poursuite de l'apprentissage à la maison. Les messages sont traduits dans plus de 100 langues pour garantir que les enseignants peuvent communiquer avec les familles dans leur langue maternelle. En comblant les lacunes linguistiques, FASTalk crée un canal de communication plus clair entre les enseignants et les familles qui pourraient autrement faire face à des obstacles à un engagement efficace (O'Bryon et Sundaram, 2021).

S'alignant sur les programmes prédéfinis et les normes nationales telles que Common Core, FASTalk aide les enseignants à envoyer des messages avec des activités rapides et engageantes et des amorces de conversation qui facilitent l'apprentissage à la maison. Par exemple, lorsque les élèves de troisième année s'entraînent à comparer et critiquer les personnages d'un livre qu'ils ont lu en classe, les parents peuvent recevoir un SMS FASTalk demandant à leur enfant de comparer et de critiquer leurs chansons préférées

ou la météo. Les SMS incluent également des sondages rapides qui demandent aux parents d'indiquer s'ils ont terminé l'activité et d'enregistrer la difficulté de la tâche. Cela fournit aux enseignants un retour sur les expériences des familles avec les activités. À la fin de chaque activité d'apprentissage à la maison, les familles reçoivent des messages de renforcement positif remerciant les parents et fournissant des informations sur la façon et les raisons pour lesquelles ces exercices aident à développer l'apprentissage des élèves.

Cette intervention soutient l'idée que le fait de fournir aux parents des activités concrètes et un renforcement positif peut favoriser un apprentissage accru des élèves. Une évaluation de FASTalk a révélé que le programme avait une forte probabilité d'efficacité pour les élèves dont la langue parlée à la maison était différente de la langue de leur enseignant (Welch, 2018).

Ressources et témoignages

💬 «Du point de vue des parents, les messages sont non seulement accueillants, mais ils ne sont pas trop compliqués. C'est donc comme si n'importe qui pouvait obtenir cette tâche simple qu'il me demande de faire avec mon enfant et de l'exécuter ». —Georgia Gross, Parent, Baton Rouge, LA (O'Bryon & Sundaram, 2021)

🌐 [Vidéo sur FASTalk](#)

Références

FAMILY ENGAGEMENT LAB. (N.D.). FASTalk. <https://www.familyengagementlab.org/fastalk.html>

O'BRYON, E., & SUNDARAM, V. (2021, JUNE 22). Family engagement in action: Family Engagement Lab. <https://www.carnegie.org/topics/topic-articles/family-community-engagement/family-engagement-action-family-engagement-lab-text-message-home-activities/>

WELCH, K. (2018, AUGUST). Evaluation of the FASTalk Program in. Family Engagement Lab. https://www.familyengagementlab.org/uploads/1/0/0/1/100109266/1718_fastalk_eval_findings_brief_.pdf

The First Educators

🔗 FORMATIONS BIMENSUELLES SUR L'AUTONOMISATION DES PARENTS

ORGANISATION: [SCHOOL THE WORLD] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [GUATEMALA] [HONDURAS]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[CHANGER LES MENTALITÉS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] LIEU: [FOYER]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

Fondée en 2009, School the World vise à cultiver le rôle des parents en tant que premiers éducateurs dans la vie de leur enfant. Le programme utilise l'amour naturel des enfants pour l'apprentissage pour lutter contre les systèmes scolaires défaillants, améliorer les résultats d'apprentissage et briser la pauvreté générationnelle (School the World, s.d.c). Le projet First Educators est une composante de cette stratégie plus large. Il vise à faire des élèves des apprenants plus efficaces en habilitant les parents à mieux comprendre leur rôle dans l'éducation et leur capacité à s'engager (School the World, s.d.a). Dans le projet The First Educators, les parents participent à des formations d'autonomisation bimensuelles, où ils apprennent leurs droits en tant que parent, les droits éducatifs de leur enfant, les responsabilités de leurs enseignants et des informations de base sur la performance du système éducatif dans leur communauté et pays.

L'objectif initial de ces formations est de montrer aux parents comment ils peuvent aider leurs enfants à apprendre, généralement par des actions simples comme interroger leur enfant sur leur journée. Les formateurs encouragent ensuite les parents à se concentrer sur l'amélioration des éléments éducatifs sur lesquels ils ont le contrôle. Par exemple, on demande aux parents de s'assurer que leur enfant arrive à l'heure à l'école et s'attendent à ce que l'enseignant soit également à l'heure.

L'approche du projet The First Educators encourage également les parents à tenir les enseignants, les écoles et les gouvernements responsables de la prestation d'une éducation de qualité. Les parents reçoivent des ressources pour guider les efforts vers un changement éducatif dans des domaines qui

peuvent initialement sembler hors de leur portée en tant que parents. Ils sont encouragés, par exemple, à plaider pour des changements de politique concernant le temps d'enseignement ou le contenu du programme.

Le programme du projet The First Educator est guidé par la conviction que l'autonomisation des parents avec des connaissances et la mise en évidence de leur importance dans le processus éducatif peuvent conduire à des améliorations spectaculaires de la qualité de l'éducation. À ce jour, plus de 6 800 parents ont participé à des formations dans plus de 100 communautés et écoles des zones rurales du Guatemala et du Honduras (K. Curran, communication personnelle, 21 avril 2021). Étant donné que ces formations d'autonomisation pour les parents ont été mises en œuvre conjointement avec un certain nombre d'autres interventions, il est difficile d'analyser l'impact direct des formations à elles seules. Cependant, une analyse du programme Fair Education dans son ensemble a montré que le programme a créé un meilleur respect des horaires scolaires, une baisse des taux d'abandon, une conviction plus forte chez les parents qu'ils sont responsables de l'éducation de leur enfant et une augmentation du pourcentage d'élèves qui ont reçu de l'aide aux devoirs de la part de leurs parents (K. Curran, communication personnelle, 21 avril 2021; School the World, sdb).

Ressources

- 🌐 [Description des programmes de School the World](#)

Références

SCHOOL THE WORLD. (N.D.A). Community schools. <https://schooltheworld.org/community-schools-2/>

SCHOOL THE WORLD. (N.D.B). Impact report.

SCHOOL THE WORLD. (N.D.C). Meet our team. <https://schooltheworld.org/meet-our-team/>

Fondation Flamboyan

🔗 FORMATION DES ENSEIGNANTS ET VISITES À DOMICILE POUR RENFORCER LA CONFIANCE

ORGANISATION: [FONDATION FLAMBOYAN] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [WASHINGTON, D.C.] [ÉTATS UNIS]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS] [CHANGER LES MENTALITÉS] LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

La Fondation Flamboyan pense que les élèves réussissent mieux lorsque les familles et les enseignants travaillent ensemble. En partenariat avec les écoles publiques locales du district de Columbia, la fondation Flamboyan s'engage dans des relations pluriannuelles pour renforcer la confiance entre les enseignants et les familles (Fondation Flamboyan, n.d.). En 2018, la fondation avait soutenu l'engagement famille-école auprès de 49 écoles, 1 500 enseignants et 20 000 élèves. Reflétant l'esprit de partenariat égal de Flamboyan, les enseignants et les parents s'associent pour diriger des formations d'engagement famille-école dans tout le district. Ces formations se concentrent sur le changement de mentalité, poussant les enseignants à remettre en question les hypothèses négatives sur les familles et les étudiants et à se concentrer plutôt sur les inégalités systémiques et les atouts des familles. L'objectif est de créer une confiance mutuelle et une culture de propriété collective, car les enseignants ne peuvent réussir sans les parents et les parents ne peuvent réussir sans les enseignants.

Les visites à domicile peuvent aligner les parents et les enseignants en humanisant ces derniers et en les faisant moins apparaître comme des figures d'autorité distantes. Les visites à domicile peuvent également aider les enseignants à mieux comprendre les réalités vécues par les familles et à réduire les préjugés, en particulier si l'enseignant et l'élève sont d'origines raciales différentes (McKnight et al., 2017). Une étude récente confirme que les préjugés parmi les enseignants sont associés à des disparités dans les résultats scolaires et la discipline entre les élèves noirs et blancs (Chin et al.,

2020). Les visites à domicile aident les enseignants et les familles à reconnaître leurs similitudes humaines. De plus, les enseignants s'appuient sur leur formation en communication positive lorsqu'ils discutent des difficultés de l'enfant et des domaines à améliorer afin que les parents ne réagissent pas automatiquement sur la défensive.

Ressources

🌐 [Vidéo de formation visite à domicile](#)

Références

- CHIN, M. J., QUINN, D. M., DHALIWAL, T. K., & LOVISON, V. S. (2020).** Bias in the air: A nationwide exploration of teachers' implicit racial attitudes, aggregate bias, and student outcomes. *Educational Researcher*, 49(8), 566–578. <https://doi.org/10.3102/0013189X20937240>
- FONDATION FLAMBOYAN. (N.D).** School partnerships. <https://flamboyanfoundation.org/family-engagement-partnership/>
- MCKNIGHT, K., VENKATESWARAN, N., LAIRD, J., ROBLES, J., & SHALEV, T. (2017, OCTOBER).** Mindset shifts and parent teacher home visits. *Parent Teacher Home Visits*. http://www.pthvp.org/wp-content/uploads/2018/02/PTHV_Study1_Executive-Summary-1.pdf

Plan d'action national Learning Together

📍 PLAN D'ACTION NATIONAL SUR LA PARTICIPATION DES PARENTS

ORGANISATION: [GOUVERNEMENT ÉCOSSAIS] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [ÉCOSSE] [ROYAUME UNI]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [HIGH-TECH] LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[ÉTABLIR DES RELATIONS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [FOURNIR DES RESSOURCES]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

L'Écosse a adopté une série de réformes éducatives depuis les années 1980. Elle a adopté Loi sur l'Éducation (Écosse) en 1980, la Loi sur les Normes dans les Écoles Écossaises, etc. en 2000 et la Loi sur l'Éducation (Soutien Supplémentaire à l'Apprentissage) en 2004 afin d'améliorer la qualité des écoles écossaises (Education Scotland, s.d.). Jusqu'à récemment, la législation nationale ne se concentrait pas explicitement sur la question de l'engagement des parents. En 2006, cela a commencé à changer. Le gouvernement écossais a commencé à chercher des moyens de promouvoir des interactions plus significatives entre les familles et les écoles. C'était en réponse à des recherches soulignant les avantages de la participation et de l'engagement des parents dans l'apprentissage des enfants, ainsi qu'à un consensus général selon lequel les anciennes dispositions relatives aux conseils scolaires, qui étaient en place depuis 1988, nécessitaient une réforme.

À cette fin, la Loi Écossaise sur les Écoles (Participation des Parents) a été adoptée en 2006. La législation exigeait que les ministres et les autorités éducatives écossais prennent un certain nombre de mesures pour accroître la participation des parents. Celles-ci comprenaient la transformation des conseils scolaires en conseils de parents, ainsi que l'obligation pour les responsables locaux d'élaborer des stratégies pour accroître la participation des parents (Gouvernement écossais, 2006). À la suite de la mise en œuvre de la Loi sur la Participation des Parents, des examens indépendants ont conclu que la loi avait réussi à accroître la participation des parents (National Parent Forum of Scotland, s.d.). Les représentants du gouvernement ont

cependant estimé qu'il restait encore du travail à faire. Ils voulaient s'appuyer sur les changements de politique précédents pour créer un cadre national pour l'engagement des parents, où le gouvernement travaillerait en collaboration avec les acteurs locaux pour créer un système éducatif davantage axé sur les parents. Pour ce faire, le gouvernement écossais a collaboré avec Education Scotland (l'agence exécutive du gouvernement écossais pour l'éducation) et la Convention des Autorités Locales Écossaises pour créer le National Action Plan on Parental Involvement, Engagement, Family Learning and Learning at Home (Plan d'Action National sur l'Implication, l'Engagement, l'Apprentissage Familial et l'Apprentissage à Domicile des Parents), établi en 2018. Le plan a été créé en consultation avec un certain nombre de partenaires et d'organisations parties prenantes, notamment des groupes de parents et des associations d'enseignants.

Le Plan d'Action National 2018 a défini une vision et une structure de la manière dont le gouvernement écossais favoriserait l'engagement des parents dans le système éducatif de 2018 à 2021, couvrant le parcours d'un enfant avant la naissance jusqu'à l'âge de 18 ans (Gouvernement écossais, 2018). Le plan est divisé en cinq sections principales: participation des parents; engagement des parents, apprentissage familial et apprentissage à domicile; égalités et équité; leadership et compétences; et les preuves, l'inspection et l'amélioration. Chaque section contient plusieurs objectifs. Sous chaque objectif, le gouvernement écossais et Education Scotland doivent mettre en œuvre plusieurs actions distinctes. Par exemple, l'un des cinq objectifs de la section sur la participation des parents est axé sur l'élargissement des possibilités pour les parents de collaborer à tous les niveaux du système éducatif. Pour atteindre cet objectif, le gouvernement écossais s'engage, entre autres, à développer une boîte à outils pour les décideurs politiques pour la participation des parents et à accroître l'utilisation de la budgétisation participative, un système où les parents sont impliqués dans le processus de budgétisation. Les sections comprennent également des projecteurs et des études de cas d'exemples spécifiques d'engagement des parents, ainsi que des étapes clés pour les autorités locales, les praticiens, les responsables et les familles pour atteindre chaque objectif. Globalement, le plan contient 13 objectifs et 52 actions nationales à réaliser par le gouvernement et ses partenaires.

Pendant les trois années où il est entré en vigueur, le Plan d'Action National a eu un impact positif sur l'ensemble du système scolaire écossais, comprenant 2 476 écoles et 2 587 centres d'apprentissage préscolaire (Gouvernement écossais, 2020). Le plan affecte directement les 702 197 élèves actuellement dans ces écoles et les 53 400 enseignants qui y travaillent (Gouvernement écossais, 2020).

Pour rendre la mise en œuvre plus efficace, le gouvernement écossais a convoqué un certain nombre de groupes de travail pour des actions hautement prioritaires. Le gouvernement a également créé un réseau Learning Together (Apprendre Ensemble) dans lequel des praticiens, des universitaires et des décideurs ont été réunis pour collaborer sur la meilleure façon d'encourager l'engagement des parents. Le réseau s'est en outre efforcé d'identifier et de soutenir les champions locaux de l'engagement des parents. Le gouvernement écossais a également créé un groupe de pilotage Learning Together pour assurer la responsabilité du plan d'action. Composé d'un certain nombre d'organisations et d'organismes gouvernementaux axés sur l'éducation, le groupe coordonne la mise en œuvre du plan et suit ses progrès, en plus d'examiner les rapports mensuels soumis par les acteurs du plan. Le groupe s'assure que les acteurs locaux travaillent vers les actions et les objectifs énoncés dans le plan, mais évite de les microgérer.

Rôles

Personnel

- Le gouvernement écossais collabore avec des partenaires tels que le National Parent Forum of Scotland (Forum National des Parents Écossais), la Convention des Autorités Locales Écossaises, les associations de chefs d'établissement et bien d'autres pour créer le Plan d'Action National.
- Le gouvernement écossais et ses partenaires mettent en œuvre le plan et ses 52 actions, notamment des programmes de financement, la mise à jour des anciens cadres et politiques et l'élaboration de nouveaux rapports et supports.

- Le Forum national des parents et le groupe de pilotage Learning Together surveillent les progrès vers la réalisation d'objectifs et de buts plus vastes.
- Les représentants du gouvernement local, les écoles, les organisations et les groupes de travail travaillent avec le gouvernement comme indiqué dans le plan, fournissent des suggestions sur les moyens d'accroître l'engagement et intègrent le plan dans leurs propres documents de stratégie d'engagement des parents.

Familles

- Les familles participent aux programmes mis en œuvre dans le cadre du plan et utilisent les nouvelles ressources et le matériel d'apprentissage créés par le plan.
- Les membres des conseils de parents et d'autres parents donnent leur avis sur le plan d'action national et recommandent des activités supplémentaires.

Ressources nécessaires

Personnel

- Le personnel de la Direction de l'apprentissage du gouvernement écossais et d'Education Scotland travaillent ensemble pour créer le plan.

Finances

- Salaires des employés faisant le plan.

Technologie

- Le plan est publié sur le site Web du gouvernement écossais.
- Le plan est promu par e-mail et sur les réseaux sociaux.

Comment font-ils?

Le Plan d'Action National fournit une vision nationale mais permet l'innovation et la flexibilité au niveau local et communautaire. Le plan décompose le travail nécessaire en objectifs gérables et en actions à entreprendre par le gouvernement écossais sur trois ans. Il est important de noter que le plan met en évidence le leadership de ceux qui font une différence chaque jour: parents et familles, enseignants, directeurs d'école, responsables, praticiens et autres partenaires.

Le cadre fournit des suggestions sur la façon dont les dirigeants peuvent s'aligner sur le cadre, mais leur permet finalement de l'adapter à leur contexte local comme bon leur semble. Le plan est basé sur le principe directeur de «bien faire les choses pour chaque enfant », qui encourage les fournisseurs de services aux jeunes à rationaliser leurs systèmes et à travailler ensemble afin que «les jeunes puissent recevoir la bonne aide, au bon moment, de la part des bonnes personnes » (Gouvernement écossais, sd). L'objectif est de les aider à grandir en se sentant aimés, en sécurité et respectés afin qu'ils puissent réaliser leur plein potentiel.

Le thème au cœur du plan est l'établissement de relations entre les parents et leur école fondées sur la confiance, le respect mutuel et la collaboration. Grâce à sa méthodologie, le plan crée également des relations de collaboration entre le gouvernement écossais, les organisations parentales nationales, les praticiens, les organisations partenaires, les organisations non gouvernementales d'éducation et les écoles. De plus, le plan met l'accent sur l'équité dans tous ses objectifs et actions. Dans le cadre du plan, les décideurs reconnaissent que chaque famille peut faire face à des obstacles à l'engagement et s'efforcer de fournir aux dirigeants locaux les outils et la flexibilité nécessaires pour se connecter efficacement avec toutes les familles.

Ressources

- 🌐 [Apprendre ensemble: Plan d'action national sur la participation et l'engagement des parents, l'apprentissage familial et l'apprentissage à la maison, 2018-2021](#)

- 🌐 [Examen de l'impact de la loi de 2006 sur les écoles écossaises \(implication des parents\)](#)
- 🌐 [Réponse de l'Académie Douglas au plan d'action national](#)
- 🌐 [Réponse du South West Educational Improvement Collaborative au plan d'action national](#)

Références

- EDUCATION SCOTLAND. (N.D.)**. Legislation. <https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/legislation/>
- NATIONAL PARENT FORUM OF SCOTLAND. (N.D.)**. Review of the impact of the Scottish Schools (Parental Involvement) Act 2006. <https://www.gov.scot/publications/summary-statistics-schools-scotland-2020/pages/1/>
- SCOTTISH GOVERNMENT. (N.D.)**. Getting it right for every child (GIRFEC). <https://www.gov.scot/policies/girfec/>
- SCOTTISH GOVERNMENT. (2006, SEPTEMBER 12)**. Guidance on the Scottish Schools (Parental Involvement) Act 2006. <https://www.gov.scot/publications/guidance-scottish-schools-parental-involvement-act-2006/>
- SCOTTISH GOVERNMENT. (2018, AUGUST 21)**. Learning together: National action plan on parental involvement, engagement, family learning and learning at home 2018–2021. <https://www.gov.scot/publications/learning-together-scotland-national-action-plan-parental-involvement-parental-engagement/>
- SCOTTISH GOVERNMENT. (2020, DECEMBER 15)**. Schools in Scotland—summary statistics: 2020 <https://www.gov.scot/publications/summary-statistics-schools-scotland-2020/pages/1/>

Lively Minds

ORGANISATION: [LIVELY MINDS] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [GHANA] [OUGANDA]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

APERÇU

Lively Minds aide les mères marginalisées des communautés agricoles de subsistance des zones rurales du Ghana et de l'Ouganda à soutenir le développement précoce de leur enfant. Il met l'accent sur les capacités et les mentalités, en donnant aux mères les compétences et la confiance nécessaires pour offrir des opportunités d'apprentissage et en nourrissant un soutien pour leurs enfants d'âge préscolaire. Lorsque la fondatrice Alison Naftalin a lancé l'association à but non lucratif en 2008, elle avait prévu que les frères et sœurs plus âgés des enfants dirigent le programme de développement de la petite enfance. Cependant, de nombreuses mères ont exprimé leur intérêt à être formées pour soutenir leurs enfants et ont exprimé leur frustration d'être négligées en tant que ressources compétentes en raison d'un manque d'alphabétisation ou d'éducation formelle. (A. Naftalin, communication personnelle, 19 avril 2021). Par la suite, l'objectif de Lively Minds s'est élargi à l'amélioration de la préparation à l'école en améliorant le bien-être et les compétences des mères. Le programme est maintenant offert par le gouvernement. Lively Minds forme des équipes gouvernementales locales, qui à leur tour forment des enseignants à organiser des ateliers mensuels où les parents apprennent des méthodes simples et adaptées localement pour soutenir l'apprentissage et le développement de leurs enfants à la maison. Les parents formés organisent en retour des programmes de [jeux gratuits](#) pour les enfants d'âge préscolaire de la communauté.

Lively Minds travaille en partenariat avec les gouvernements locaux, qui possèdent et mettent en œuvre le programme. Les gouvernements reçoivent deux ans de soutien technique initial de Lively Minds, ainsi qu'un programme complet, des ateliers de formation et des méthodes de contrôle qualité continu après la fin de la période de financement de deux ans (Lively Minds, s.d.).

Avant de participer au programme, la plupart des parents ne connaissaient pas le nom des enseignants de leur enfant, un cinquième des enfants n'avaient reçu aucune forme de jeu ou de stimulation au cours des trois derniers jours et la grande majorité des enfants n'ont pu identifier aucun

chiffres, selon les résultats d'un essai contrôlé randomisé de base (A. Naftalin, communication personnelle, 19 avril 2021).

Le programme de développement de la petite enfance Lively Minds a considérablement amélioré chacun de ces paramètres, en plus du développement cognitif et socio-émotionnel des enfants, en particulier pour les élèves les plus marginalisés. En fait, une récente étude de contrôle randomisée a montré que l'effet du programme sur les compétences cognitives des enfants des 20 pour cent des ménages les plus pauvres était deux fois plus important que sur les enfants des ménages les plus aisés. De plus, le programme a réduit la malnutrition aiguë chez les enfants participants (Institut d'Études Fiscales et d'Innovations pour l'Action contre la Pauvreté, 2020). En renforçant la confiance et les compétences des parents en matière de garde d'enfants, le programme Lively Minds peut changer la fausse perception selon laquelle les mères sont incapables de faire une différence cruciale dans l'éducation de leur enfant en raison d'un manque de formation ou d'éducation.

Autonomiser les mères grâce à des stratégies de développement holistiques à la maison et à l'école de leurs enfants profite en fin de compte à leurs enfants, à leur communauté et aux mères elles-mêmes. Un essai contrôlé randomisé réalisé en 2019 par l'[Institut d'Études Fiscales et d'Innovations pour l'Action contre la Pauvreté](#) a montré que le programme Lively Minds avait un effet positif sur tous les domaines de développement des enfants participants: cognitif, socio-émotionnel et santé. Les mères ont également montré de meilleures pratiques parentales et une meilleure connaissance du développement de la petite enfance. De plus, le rapport a montré que la satisfaction au travail des enseignants s'est améliorée car les enseignants ont apprécié d'avoir plus de soutien de la part des parents, en particulier compte tenu du ratio moyen enseignant/élève de 1 à 55. Le programme touche environ 49 800 enfants et 11 000 mères chaque année (Lively Minds, 2019).

Stratégies

🔗 FORMATION DES ENSEIGNANTS SUR L'ENGAGEMENT DES MÈRES

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [FOURNIR DES INFORMATIONS] [FOURNIR DES RESSOURCES]

LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [NON ENGAGÉ]

Les enseignants de maternelle de chaque école suivent un cours de démarrage d'une durée de 5,5 jours couvrant la gestion d'activités ludiques, la formation des mères et l'apprentissage par le jeu. Le programme aide les enseignants à mieux soutenir les mères qui dirigent les groupes d'apprentissage par le jeu pour les enfants d'âge préscolaire. Le directeur d'école et le président de l'Association des parents d'élèves assistent également à une partie de la formation, qui est soutenue par les équipes de district des Services d'Éducation du Ghana (GES) du ministère de l'Éducation. Les enseignants assistent ensuite à deux demi-journées de formation complémentaire à chaque trimestre scolaire.

🔗 GROUPES D'APPRENTISSAGE PAR LE JEU ANIMÉS PAR LES MÈRES

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [CHANGER LES MENTALITÉS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES]

[FOURNIR DES RESSOURCES] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR] [CRÉER]

Les deux enseignants de maternelle formés guident 30 à 40 mères marginalisées à organiser des programmes de jeux gratuits pour les enfants d'âge préscolaire de leur communauté, donnant aux enfants une opportunité vitale d'apprendre par le jeu. Les mères reçoivent également une formation de base en matière de santé et d'hygiène. Le cours est spécialement conçu pour les mères analphabètes et se déroule sur deux réunions communautaires de 2 heures et huit ateliers participatifs de 2 heures. Au Ghana, les formations sont encadrées par les équipes de district du GES. Le contenu comprend comment créer et jouer à des jeux, un enseignement adapté aux enfants et des pratiques de santé. Le programme utilise le changement de comportement et des approches basées sur le jeu pour transformer les mentalités et gagner l'adhésion et les bénévoles. Les mères formées organisent ensuite des programmes de jeux dans leur jardin d'enfants local,

chaque mère enseignant en groupes pendant une heure et demie par semaine. Les autres enfants jouent à des jeux de plein air animés par certaines des mères formées. Chaque mère gère une station de jeu et enseigne en utilisant des méthodes basées sur la découverte. Les enfants passent par cinq stations: sens et tailles, correspondance, nombres et comptage, construction et narration. De plus, les enfants doivent se laver les mains avant de participer pour aider à développer des habitudes hygiéniques. Ces compétences transversales développent des fonctions exécutives, fournissant la base de l'apprentissage. Les mères enseignent en utilisant des méthodes basées sur la découverte et le jeu plutôt que la méthode par cœur, qui est la norme dans les écoles.

GROUPES D'ATELIERS PARENTAUX

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [CHANGER LES MENTALITÉS]
[DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [FOURNIR DES RESSOURCES]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Les enseignants de la maternelle organisent des ateliers mensuels sur la parentalité en groupe pour les mères, où ils présentent des méthodes simples et scénarisées pour améliorer la parentalité à l'aide de matériaux locaux. Les sujets de l'atelier comprennent la nutrition, l'hygiène, les droits des enfants, le jeu, la communication, la prévention du paludisme, la sensibilisation financière, l'estime de soi et l'éducation inclusive (Institut d'Études Fiscales et d'Innovations pour l'Action contre la Pauvreté, 2020). Cela augmente la sensibilisation à une variété de problèmes de garde d'enfants et de santé publique, renforce les nouveaux comportements et agit comme un puissant incitatif pour maintenir les mères engagées dans l'enseignement par le jeu.

Rôles

Personnel

- Les membres du personnel du district participent aux activités de sensibilisation au développement de la petite enfance facilitées par Lively Minds et reçoivent un ensemble continu de soutien au renforcement des capacités.
- Les membres du personnel du district organisent des formations complémentaires mensuelles pour deux enseignants de maternelle de chaque école.
- Les membres du personnel du district supervisent la formation des mères au programme de jeu au cours de deux réunions communautaires de 2 heures et de huit ateliers participatifs de 2 heures.
- Les membres du personnel du district effectuent régulièrement des visites inopinées dans les aires de jeux afin de garantir le contrôle de la qualité et la formation continue.
- Le personnel du district et les enseignants des jardins d'enfants ont diffusé des programmes radio hebdomadaires pour les parents, en utilisant des scripts fournis par Lively Minds.
- Lively Minds, les membres du personnel du district et les enseignants les plus performants des écoles participant au programme par le jeu forment deux enseignants de maternelle de chaque école à la gestion du programme de jeu, à la formation des mères et à l'apprentissage par le jeu.
- Lively Minds engage régulièrement le personnel du district par le biais d'activités d'engagement et de sensibilisation.
- Les enseignants des jardins d'enfants forment 30 à 40 mères marginalisées par communauté à l'organisation de jeux et à la santé et à l'hygiène de base.

- Lively Minds fournit aux enseignants de maternelle des scripts pour animer des ateliers parentaux mensuels et des épisodes radio hebdomadaires sur l'amélioration des compétences parentales.
- Lively Minds entraîne le personnel du district à surveiller les programmes de jeu pour assurer le contrôle de la qualité et la formation continue.

Familles

- Les mères animent des programmes de jeu, en enseignant en groupe une fois par semaine pendant 1,5 heures quatre fois par semaine pendant une heure dans leur jardin d'enfants local.
- Les mères mettent en œuvre de nouvelles méthodes parentales dans leur foyer et partagent ces méthodes avec leur communauté.
- Les mères participent à des ateliers parentaux mensuels animés par des enseignants de maternelle formés par le personnel du district.
- Les parents écoutent le programme radio pour apprendre les pratiques parentales à adopter à la maison.

Ressources nécessaires

Personnel

- Lively Minds emploie du personnel pour former et soutenir les agences locales.
- Au Ghana, les membres du personnel de district des services éducatifs du ministère de l'éducation facilitent la mise en œuvre du programme.
- En Ouganda, un réseau de bénévoles de l'équipe de santé du village, issus du programme national d'agents de santé communautaires, facilite la mise en œuvre du programme.
- 30-40 mères locales participent par communauté.

- Deux enseignants de l'école maternelle par école participante organisent des ateliers mensuels pour les parents et gèrent des jeux aux côtés des mères.

Espaces

- Les programmes de jeux et les ateliers de formation sont organisés dans les écoles maternelles locales ou, si l'accès à une école locale n'est pas possible, dans tout bâtiment communautaire.

Finances

- Les coûts totaux moyens pour Lively Minds pendant la période d'évaluation initiale étaient de 150\$ par mère et de 37\$ par enfant.
- Le coût par enfant pour Lively Minds sur une mise en œuvre de trois ans dans 257 écoles était en moyenne de 19\$.
- Chaque école achète ses propres jeux.

Comment font-ils?

Une tactique importante dans la mise en œuvre du programme Lively Minds a été d'utiliser une approche de base de la conception pour l'utilisateur. Les responsables du programme ont investi beaucoup de temps et de ressources dans le processus de conception afin de comprendre les obstacles contextuels et les problèmes de mentalité qui affectent la participation des parents au développement de la petite enfance.

L'organisation a passé quatre ans à tester des douzaines d'objectifs et de messages pour trouver ce qui résonnerait le mieux auprès des mères. Si les premières conversations ont incité les mères à se concentrer sur des questions telles que la microfinance, une discussion plus approfondie a révélé que la création d'environnements familiaux favorables au développement de l'enfant serait la plus bénéfique pour la communauté. D'autres discussions ont souligné que pour surmonter la croyance que les parents n'ont aucun rôle à jouer dans l'apprentissage de leur enfant, toute intervention doit se concentrer de manière holistique sur le bien-être et la mentalité des mères.

L'un des défis à relever pour créer ce changement d'attitude a été de réfuter les idées préconçues de longue date concernant le développement de la petite enfance et les capacités des parents (A. Naftalin, communication personnelle, 19 avril 2021). Les parents eux-mêmes et le système éducatif dans son ensemble ont dû surmonter le préjugé systématique consistant à considérer les mères comme des enseignantes incapables en raison de leur manque d'éducation formelle. Les membres de la communauté ont exprimé le souhait que les mères se considèrent comme un atout pour l'éducation de leur enfant. Cela impliquait un changement de mentalité plus large autour du développement de la petite enfance en se concentrant sur son importance fondamentale pour la vie d'un enfant.

Bien que le gouvernement du Ghana ait ajouté deux années d'enseignement préprimaire aux exigences du pays en 2007, de nombreuses écoles rurales et de nombreux parents manquaient de ressources pour l'éducation de la petite enfance et ne comprenaient pas ses effets sur l'éducation à long terme. Beaucoup ont choisi de laisser les enfants jouer entre eux au lieu d'aller à l'école. À l'aide de vignettes participatives basées sur des histoires, les représentants de Lively Minds ont travaillé avec les communautés pour démontrer le problème de laisser le potentiel de développement des enfants inexploité et ont expliqué qu'un programme d'autonomisation des mères comme Lively Minds pouvait apporter une solution.

Cela était particulièrement important étant donné l'éventail d'organisations non gouvernementales concurrentes dans le nord du Ghana. Lively Minds a dû convaincre les individus de participer, même s'ils ne recevaient pas les incitations financières ou le soutien matériel que de nombreuses organisations non gouvernementales offraient en échange de leur participation. Par conséquent, Lively Minds a dû sensibiliser les familles au problème du développement de l'enfant afin d'amener les communautés locales à voir la valeur du programme.

Lively Minds s'est également concentré sur la mise en œuvre organisée et systématique du programme, car des normes de qualité et des règles de base claires étaient essentielles pour maintenir le faible coût de l'intervention. Dans les premiers temps de l'organisation, les fonds étaient rares, de sorte que toutes les activités non essentielles ont été supprimées. Par exemple, le cours d'éducation parentale est considéré comme un cours formel, et non comme un cours facultatif ou volontaire. Ainsi, si une mère est constamment

en retard ou absente, elle peut être retirée du cours et ne pas recevoir de certification. La simplicité du programme est la clé de sa durabilité et de son efficacité. La compréhension du besoin de responsabilité et de durabilité, en plus des contextes uniques des communautés, a permis au programme d'être maintenu et étendu dans un environnement compétitif.

Ressources et témoignages

" Avant le programme LM, je m'isolais pour ne pas avoir à parler aux gens. Aujourd'hui, je n'ai plus peur et je peux parler à des centaines de personnes". –Mère de Nalwesambula A, Ouganda (Lively Minds, 2019).

" Au début, les enfants ne savaient rien, surtout dans la langue locale. Ils ne connaissaient pas les couleurs. Mais maintenant, ils comprennent facilement la plupart des termes, et ils le savent même plus que nous. Ceux d'avant n'apprenaient pas assez. Ceux que nous enseignons actuellement sont intelligents et bien différents. Ils sont capables de penser plus vite que ceux qui n'ont pas eu la chance de participer dans le schéma de jeu". –Dorcas, une mère du programme de jeu du district de Bongo, région de l'Upper East, Ghana (Lively Minds, 2019).

🌐 [Vidéo des histoires d'impact](#)

● Exemples d'apprentissage par le jeu

🌐 [Vidéo de dénomination des objets](#)

🌐 [Vidéo de communication](#)

Références

INSTITUTE FOR FISCAL STUDIES AND INNOVATIONS FOR POVERTY ACTION. (2019, JULY).

Improving early childhood development in rural Ghana through scalable community-run play schemes: Programme impact evaluation report.

<https://ifs.org.uk/uploads/Improving%20Early%20Childhood%20Development%20in%20Rural%20Ghana.pdf>

INSTITUTE FOR FISCAL STUDIES AND INNOVATIONS FOR POVERTY ACTION. (2020). Improving early childhood development and health with a community-run program in Ghana.

https://d639f295-30d8-45a4-968d-84b22728f1ed.filesusr.com/ugd/cced63_2b0d8fefcd314e1aa3d915f87eaf4c68.pdf

LIVELY MINDS. (N.D.). Our model. <https://www.livelyminds.org/our-model>

LIVELY MINDS. (2019). Trustees report and accounts for the year ended 31 December 2019. https://d639f295-30d8-45a4-968d-84b22728f1ed.filesusr.com/ugd/cced63_23d497f35cf44dc9892f19ae89ef6e5d.pdf

District scolaire métropolitain du canton de Wayne

📍 RESSOURCES POUR LES FAMILLES DE NOUVEAUX ARRIVANTS ET D'IMMIGRANTS

ORGANISATION: [DISTRICT SCOLAIRE MÉTROPOLITAIN DU CANTON DE WAYNE]

LIEU: [INDIANAPOLIS, INDIANA] [ÉTATS UNIS]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR] NIVEAU

TECHNIQUE: [LOW-TECH]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [ÉTABLIR DES RELATIONS] [FOURNIR DES RESSOURCES]

LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

Le District Scolaire Métropolitain du Canton de Wayne est un petit district d'environ 16 500 élèves situé dans l'État américain de l'Indiana (District Scolaire Métropolitain du Canton de Wayne n.d.). Le district compte une population diversifiée dans ses 21 écoles. En 2019, environ 36% de la population de la prématernelle à la 12e année s'identifiait comme noire, la grande majorité de ces élèves étant d'origine nigériane. La population hispanique était d'environ 29%, et 29% de la population étudiante du district s'identifiait comme blanche (District scolaire métropolitain du canton de Wayne, n.d.). Rien qu'en 2019, 1 023 familles de nouveaux arrivants, définies comme celles qui résident aux États-Unis depuis trois ans ou moins, ont rejoint le district scolaire (D. Harris, communication personnelle, 21 juillet 2021).

Étant donné le nombre important et croissant de familles immigrées et de familles dont l'anglais n'est pas la langue maternelle, le district scolaire a fait un effort concerté pour impliquer ces familles dans l'éducation de leurs enfants. Il est compréhensible que les familles de nouveaux arrivants aient souvent du mal à s'adapter au système éducatif américain en raison de facteurs tels que les barrières linguistiques et les différences culturelles quant à la définition d'une éducation de qualité. Le district utilise des liaisons parentales dédiées, des kits de bienvenue pour les nouveaux arrivants et des [réunions mensuelles avec les nouveaux arrivants](#) pour rationaliser le processus d'accueil. Ces stratégies aident les parents à comprendre et à s'engager auprès de l'école de leur enfant et des autres entités de la communauté.

Ces efforts ont été officiellement validés et consolidés en avril 2017 lorsque le conseil d'administration du district a approuvé une résolution réaffirmant son engagement en faveur d'un "environnement d'apprentissage sûr et favorable pour tous les élèves, quel que soit leur statut d'immigration" (District Scolaire Métropolitain du Canton de Wayne, 2017). Cette [résolution](#) a servi à affirmer les mesures que le district avait déjà prises pour engager efficacement et pleinement les familles immigrées.

Les efforts visant à accroître l'engagement des familles de nouveaux arrivants et d'immigrants comprennent l'emploi d'un agent de liaison avec les familles dans chaque école primaire et secondaire du canton de Wayne. Cette personne est chargée d'impliquer les familles dans l'éducation de leurs enfants. Le district emploie également deux agents de liaison familiale qui se consacrent spécifiquement aux familles de nouveaux arrivants, dont une personne parlant le nigérian pour assurer la liaison avec la population nigériane croissante. Alors qu'environ 20% des familles de nouveaux arrivants parlent anglais, le fait d'avoir une personne désignée ayant des expériences vécues similaires peut ouvrir les portes de la communication avec ces familles et ajouter un autre niveau de soutien (D. Harris, communication personnelle, 21 juillet 2021). Un rôle important pour les agents de liaison avec les nouveaux arrivants est d'aider les parents à comprendre les différences entre leurs propres expériences éducatives et celles de leurs enfants. La question de la discipline scolaire des enfants et la frustration des parents face à l'absence d'application stricte des règles dans les écoles sont des sujets fréquemment abordés. Grâce aux liaisons avec les parents, les parents nouveaux arrivants ont pu se familiariser avec les valeurs et les attitudes du district en matière de discipline des élèves, qui diffèrent souvent beaucoup des normes en vigueur dans le pays d'origine des parents. Les liaisons avec les nouveaux arrivants participent également aux réunions mensuelles des nouveaux arrivants et servent de traducteurs aux parents.

Compte tenu de l'importance et de la diversité de la population immigrée du canton de Wayne, plus de 70 langues maternelles sont parlées dans la communauté (District Scolaire Métropolitain du Canton de Wayne, n.d.). En plus de l'utilisation des deux liaisons avec les parents nouveaux arrivants, chaque école a accès à une "ligne linguistique" qui permet aux enseignants d'accéder rapidement à un traducteur, si aucun employé du bâtiment ne parle la même langue qu'un parent ou un membre de la famille en visite.

Chaque famille de nouveaux arrivants dans le district reçoit également un livret au début de l'année scolaire ou à leur arrivée dans la communauté. Cette stratégie, établie en 2019, vise à aider les parents à comprendre et à s'engager non seulement dans l'éducation de leur enfant, mais aussi dans tous les aspects de la vie dans le canton de Wayne (D. Harris, communication personnelle, 21 juillet 2021). Par exemple, le livret contient une section intitulée "How To Do U.S. Schools" (Comment sont les écoles aux États-Unis), qui indique comment accéder aux ressources éducatives au sein de la communauté et en ligne. Les parents reçoivent également l'accès à d'autres ressources locales telles que les banques alimentaires et les centres d'orientation professionnelle. En outre, le livret pour les nouveaux arrivants donne aux parents les coordonnées de leurs responsables éducatifs et de leurs agents de liaison, et les encourage à demander conseil à tout moment. Le livret est utilisé comme point de référence tout au long de l'année scolaire, et certaines parties du livret sont souvent examinées ou discutées lors des réunions mensuelles des familles des nouveaux arrivants.

Les [réunions mensuelles des nouveaux arrivants](#), qui se déroulaient auparavant en personne et qui ont été digitalisées avec Zoom en raison de la pandémie de COVID-19, sont l'occasion pour les dirigeants du district de communiquer des informations vitales et opportunes aux familles des nouveaux arrivants. Les réunions ont lieu une fois par mois dans deux créneaux horaires - un à midi et un en soirée - afin de tenir compte des horaires chargés des parents. Toutes les réunions sont également organisées séparément en espagnol. Les sujets de discussion sont choisis en fonction de ce que les dirigeants du district estiment être le plus bénéfique pour les parents chaque mois et comprennent une séance de questions-réponses (D. Harris, communication personnelle, 21 juillet 2021). Par exemple, lorsque les inscriptions scolaires ont été transférées en ligne en raison de la pandémie de COVID-19, une réunion mensuelle a couvert les étapes nécessaires pour que les parents puissent facilement inscrire leurs enfants en ligne et sachent naviguer sur le forum ParentSquare. Avant l'hiver, les parents reçoivent des informations sur les stations de radio à écouter afin d'être informés d'un retard dû à la météo. Le district profite également de cette période pour accueillir des conférenciers qui, selon eux, peuvent communiquer des informations essentielles aux familles nouvellement arrivées. Après la sortie du vaccin COVID-19, le district a invité Antoniette M. Holt, directrice du Bureau de la Santé des Minorités au Département de la Santé de l'État de l'Indiana, à parler aux familles de l'importance des vaccinations. Des activités ludiques

sont également prévues pour les parents, notamment un [spectacle de magie](#) et un voyage virtuel à la Grande Muraille de Chine. Chaque session est téléchargée sur YouTube en anglais et en espagnol afin que les parents qui ne peuvent pas être présents puissent tout de même recevoir les informations discutées. En utilisant des méthodes de communication individualisées et cohérentes pour impliquer le nombre croissant de familles immigrées et de familles dont l'anglais n'est pas la langue maternelle dans le district, ce dernier vise à adapter son approche afin que toutes les familles puissent s'engager de manière égale avec l'école et l'éducation de leur enfant.

Ressources et témoignages

- 🌐 [Vidéo de témoignages de parents pour les réunions mensuelles](#)
- 🌐 [Réunion des familles des nouveaux arrivants \(espagnol\)](#)

Références

DISTRICT SCOLAIRE MÉTROPOLITAIN DU CANTON DE WAYNE. (N.D.) 50 facts about the MSD of Wayne Township. <https://district.wayne.k12.in.us/50-facts-msd-wayne-township/>

DISTRICT SCOLAIRE MÉTROPOLITAIN DU CANTON DE WAYNE. (2017, APRIL 10) Resolution: Reaffirming the commitment to creating a safe and supportive learning environment for all students regardless of immigration status. https://district.wayne.k12.in.us/wp-content/uploads/sites/15/2017/04/immigrant_resolution.pdf

Mouvement des écoles communautaires du Nouveau-Mexique

💡 DES ÉCOLES COMMUNAUTAIRES FONDÉES SUR LES RELATIONS FAMILLE-ÉCOLE

ORGANISATION: [COMMUNITY SCHOOLS DEPARTMENT OF THE NEW MEXICO PUBLIC EDUCATION DEPARTMENT] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [NOUVEAU MEXIQUE] [ÉTATS UNIS]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS] [CONCEPTION]

LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR] [CRÉER]

APERÇU

Le [Département des Écoles Communautaires](#) du Ministère de l'Éducation Publique du Nouveau-Mexique fournit des ressources, un financement et un soutien aux écoles publiques éligibles qui souhaitent mettre en œuvre le cadre des écoles communautaires de l'État. Les écoles communautaires sont construites en collaboration avec les familles en réponse à leurs souhaits et à leurs besoins. Les écoles travaillent avec la communauté locale pour développer les opportunités, les services et les ressources disponibles.

Bien que les écoles communautaires existent depuis l'époque des écoles à classe unique, ce n'est qu'au cours des dernières décennies qu'elles ont suscité une attention significative au Nouveau-Mexique. En 2018, plus de 60% des 300 000 élèves du Nouveau-Mexique s'identifiaient comme hispaniques ou latinos (NewMexicoKidsCAN, 2018). L'État lutte depuis longtemps contre l'absentéisme chronique et les faibles performances scolaires. En 2019, moins de 30% des élèves de quatrième année ont atteint les critères de compétence en mathématiques ou en lecture (Nation's Report Card, n.d.). Les responsables de l'éducation ont identifié un manque d'engagement des familles et des élèves dans l'apprentissage comme une cause profonde de ces faibles résultats, notant que l'engagement des parents semblait se réduire surtout lorsque les enfants atteignaient l'adolescence. En réponse à cette situation, les responsables de l'éducation ont commencé à expérimenter des modèles de scolarisation communautaires, réactifs et localisés, afin de combler cette

lacune. Les discussions communautaires ont révélé que les parents souhaitent s'impliquer dans l'apprentissage de leur enfant, mais qu'ils ne se sentaient pas les bienvenus ou engagés dans l'école de leur enfant. En conséquence, des écoles communautaires telles que la South Valley High School, l'un des plus grandes écoles communautaires du Nouveau-Mexique vit le jour. Au cours des deux dernières décennies, le programme d'écoles communautaires du département de l'éducation publique du Nouveau-Mexique a été le premier à proposer un modèle évolutif permettant d'incuber et de renforcer les écoles communautaires dans tout l'État.

Bien que chaque école communautaire soit unique, un certain nombre de pratiques d'engagement famille-école unissent les efforts déployés dans tout le Nouveau-Mexique. L'établissement de relations est au cœur de ces pratiques. Chaque école communautaire est soutenue par un système de conseil, dans lequel un enseignant conseille et soutient un maximum de 10 enfants et leurs familles. Chaque journée commence par une réunion de conseil. Le conseiller fait l'appel et contacte rapidement un parent si son élève est absent. Cette responsabilisation permet non seulement de garantir aux parents occupés que l'école s'occupe de leur enfant, mais aussi d'instaurer la confiance entre les parents et l'école en établissant une ligne de communication directe. Les conseillers sont les principaux points de contact entre une famille et l'école, et veillent à ce que les besoins des familles et des élèves ne passent pas inaperçus. Les conseillers sont formés pour établir des relations authentiques avec leurs élèves et leurs familles. Ils partagent leurs propres intérêts et talents, de la musique au sport, et encouragent les élèves et leurs familles à faire de même. Par le biais d'appels téléphoniques personnalisés et de conversations lors d'événements communautaires, les conseillers s'efforcent de développer des relations profondes avec chaque membre de la famille et se rendent régulièrement sur place pour offrir divers soutiens, de l'aide aux devoirs aux contacts avec les services de santé.

Parmi les autres interventions qui contribuent au succès du modèle d'école communautaire du Nouveau-Mexique, citons la communication avec les parents dans leur langue maternelle, les visites à domicile et l'octroi aux parents de la responsabilité de créer leurs propres "salles des parents", ou sites scolaires où les parents sont encouragés à visiter, à partager et à diriger les activités des élèves. Les parents champions sont également essentiels au cadre de l'école communautaire. Ces familles ont à la fois une connaissance approfondie de l'école et des expériences vécues qui peuvent les aider à

engager de manière authentique de nouvelles cohortes de parents à l'école (K. Sandoval, communication personnelle, 23 juin 2021).

Les efforts politiques à l'échelle de l'État ont aidé les écoles communautaires à s'épanouir dans tout le Nouveau-Mexique. En 2019, la Loi sur les Écoles Communautaires, initialement adoptée en 1978, a été modifiée pour permettre un financement et un soutien dédiés aux localités qui cherchent à concevoir leurs propres écoles communautaires. Cette modification a été obtenue avec le soutien d'une coalition d'écoles communautaires à l'échelle de l'État, comprenant des universitaires et des syndicats d'enseignants, qui a formellement établi un modèle coopératif pour soutenir les écoles communautaires naissantes. Au cours de la première année de la subvention, 2 millions de dollars ont été consacrés à la planification et à la mise en œuvre pour systématiser les écoles communautaires non seulement dans les grandes villes mais aussi dans les petites villes de l'État. Les écoles qui ont manifesté leur intérêt pour la conception d'écoles communautaires ont reçu 50 000 dollars la première année pour élaborer une proposition avec les familles. Les écoles ont ensuite demandé une subvention de mise en œuvre de trois ans renouvelable de 150 000 dollars par an, qui comprenait une assistance technique et une supervision de l'État et de la coalition des écoles communautaires (K. Sandoval, communication personnelle, 23 juin 2021). Un exemple d'école financée par ce dispositif est l'Eagle Nest School à Cimarron, au Nouveau-Mexique, qui a reçu un soutien pour concevoir une école communautaire centrée sur les économies et les traditions locales telles que la pêche et l'agriculture (Cimarron Municipal Schools, 2021).

Avant l'approbation de la subvention en 2019, environ 90 écoles de l'État s'identifiaient comme des écoles communautaires. Depuis que la collaboration officielle a commencé au niveau de l'État, ce nombre est passé à plus de 150 (K. Sandoval, communication personnelle, 23 juin 2021). Pour développer ce mouvement, le programme des écoles communautaires travaille à la création d'un mécanisme permanent de financement et de soutien à l'incubation. Cela permettrait de systématiser un processus de développement de l'école, y compris une rubrique de meilleures pratiques, des visites de sites et une éventuelle certification d'école communautaire, et de garantir que l'école consacre des fonds à l'embauche de coordinateurs communautaires et d'autres personnels dédiés à l'engagement famille-école. Cet effort de plusieurs décennies à l'échelle de l'État continue de développer

le modèle d'école communautaire, en cherchant à garantir que toutes les familles se sentent incluses dans le parcours éducatif de leur enfant.

Références

- CIMARRON MUNICIPAL SCHOOLS.** (2021). Eagle Nest Elementary/Middle School. <https://www.cimarronschools.org/vnews/display.v/SEC/Eagle+Nest+Elementary-Middle>
- COMMUNITY SCHOOLS ACT, NMSA § 22-32-2 (1978 & REV. 2019).** <https://www.nmlegis.gov/Sessions/19%20Regular/final/HB0589.pdf>
- NATION'S REPORT CARD.** (N.D.). State profiles: New Mexico. https://www.nationsreportcard.gov/profiles/stateprofile/overview/NM?cti=PgTab_OT&chort=1&sub=MAT&sj=NM&fs=Grade&st=MN&year=2019R3&sg=Gender%3A+Male+vs.+Female&sgv=Difference&ts=Single+Year&sfj=NP
- NEWMEXICOKIDSCAN.** (2018). State of education in New Mexico 2018. <https://nmkids-can.org/wp-content/uploads/sites/15/2017/09/SoE-NM-WEB.pdf>

Nord Anglia Education

ORGANISATION: [NORD ANGLIA EDUCATION] [SECTEUR PRIVÉ]

LIEU: [INTERNATIONAL]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

APERÇU

[Nord Anglia Education](#) est un réseau de 69 écoles privées internationales réparties dans 31 pays, au service de plus de 67 000 élèves âgés de 2 à 18 ans. L'enseignement de Nord Anglia Education va au-delà de l'éducation traditionnelle et adopte des approches innovantes pour aider les enfants à s'épanouir en tant qu'étudiants et citoyens du monde. Les externats et internats Nord Anglia reconnaissent la valeur de chaque élève en tant qu'individu et personnalisent le programme scolaire en fonction des points forts de chaque enfant. En outre, les élèves ont la possibilité d'explorer des opportunités mondiales uniques par le biais des études, du service et des activités extrascolaires (Nord Anglia Education, n.d.).

Stratégies

💡 MATINÉES CAFÉ PARENTS-ÉCOLE

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS] LIEU: [ÉCOLE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Le réseau d'écoles Nord Anglia Education, organise régulièrement des discussions matinales avec les parents autour d'un café afin de créer des interactions plus décontractées et cohérentes entre les familles et le personnel (Kirkham, 2018). Les écoles organisent ces "matinées café" avec la fréquence qui convient le mieux à chaque école. Les parents sont invités à se rendre dans une salle prévue à cet effet pour une conversation décontractée entre eux, avec les enseignants, les administrateurs de l'école et tout autre personnel de l'école qui est libre à ce moment-là. Par exemple, une école peut décider d'organiser des matinées café mensuelles dans une salle de classe inutilisée, de 9 à 10 heures.

Le programme nécessite peu de ressources: juste une salle de classe disponible et du café. Certaines écoles se sont inspirées du modèle de la matinée café en ajoutant une série de conférenciers virtuels et en face à face. Ces conférenciers abordent des questions clés dans la vie des parents, comme le soutien à la santé mentale de leur enfant. Dans des groupes de discussion indépendants menés par la Brookings Institution, les parents ont systématiquement fait l'éloge des cafés matinaux comme étant une pratique qui les mettait à l'aise et les accueillait dans l'école de leur enfant. Ce niveau de confort permet de faciliter la mise en place d'autres formes d'engagement des parents.

💡 RESSOURCES D'APPRENTISSAGE À DISTANCE

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] LIEU: [FOYER]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

En réponse aux fermetures d'écoles dues à la pandémie de COVID-19, Nord Anglia Education a développé une boîte à outils pour l'engagement des parents dans l'expérience scolaire virtuelle afin d'aider les familles à fournir un environnement d'apprentissage à domicile bénéfique pour les élèves. La boîte à outils comprend des conseils de vulgarisation sur les pratiques pédagogiques, des conseils sur la santé et le bien-être, ainsi qu'un soutien technique pour les parents. Créées par des enseignants, les boîtes à outils sont destinées à fournir aux parents une feuille de route pour collaborer avec l'école de leur enfant afin de soutenir l'apprentissage à distance. Le contenu de la boîte à outils est adapté à chacune des trois phases des écoles Nord Anglia Education (E. Ecoff, communication personnelle, 12 avril 2021). Des affiches de listes de contrôle personnalisées pour chaque niveau scolaire - [petite enfance](#), [primaire](#) et [secondaire](#) - guident les parents et les élèves à travers une série de tâches pour assurer la réussite d'une journée d'école virtuelle. Les étapes comprennent l'établissement d'un espace de travail calme et la désignation de temps pour prendre des pauses et socialiser entre eux (Nord Anglia Education, 2021). Les parents d'un enfant inscrit dans l'éducation de la petite enfance, pour qui l'apprentissage à distance peut poser des difficultés particulières, reçoivent des ressources supplémentaires et un soutien pédagogique pour faciliter l'apprentissage à distance loin d'un écran. En communiquant aux parents des attentes claires quant à leur rôle dans le soutien de l'apprentissage à distance de leur enfant et en fournissant

des connaissances pratiques sur la meilleure façon de remplir ce rôle aux côtés des enseignants, la boîte à outils permet aux parents et aux enseignants de s'aligner pour encourager un apprentissage à distance de qualité chez les élèves.

Ressources

- 🌐 [Guide de l'expérience de l'école virtuelle](#)
- 🌐 [Un épisode du podcast de Nord Anglia sur l'apprentissage à distance](#)
- 🌐 [Article de blog sur les matinées café de Nord Anglia](#)

Références

- KIRKHAM, D. (2018, NOVEMBER 16).** Parent coffee mornings. Nord Anglia International School Manila. <https://www.nordangliaeducation.com/our-schools/philippines/manila/international/article/2018/11/16/parent-coffee-mornings>
- NORD ANGLIA EDUCATION. (N.D.).** Academic Excellence and Beyond. <https://www.nordangliaeducation.com/teaching-and-learning/academic-excellence-and-beyond>
- NORD ANGLIA EDUCATION. (2021).** Support and resources for parents. <https://www.nordangliaeducation.com/virtual-school-experience/parent-support#-main>

Parent Champions

💡 BÉNÉVOLES POUR L'ENGAGEMENT DES PARENTS

ORGANISATION: [DONCASTER COUNCIL] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [DONCASTER] [ANGLETERRE] [ROYAUME-UN]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS]

[CHANGER LES MENTALITÉS] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

Le gouvernement local de Doncaster, en Angleterre, utilise le programme Parent Champions pour recruter des équipes de parents motivés pour établir des liens avec leurs pairs (R. Precious, communication personnelle, 10 avril 2021). Les parents champions passent quelques heures par semaine à parler d'éducation et de scolarité à des parents moins engagés, sur des sujets allant des événements scolaires aux avantages d'une plus grande implication. Les parents champions peuvent aller à la rencontre d'autres parents dans la cour de récréation pour leur faire part de leur opinion sur l'école ou leur expliquer le nouveau programme scolaire. Les parents champions servent d'intermédiaires entre les écoles et les familles et instaurent un climat de confiance en supprimant les obstacles psychologiques à l'engagement avec les enseignants, tels que le malaise des parents face aux figures d'autorité. La seule ressource nécessaire à cette stratégie est un groupe de parents prêts à se porter volontaires et un personnel capable de les former. Le programme, qui a le potentiel d'atteindre tous les parents peu engagés, fonctionne comme un moyen non conventionnel d'interagir avec les parents qui peuvent se sentir mal à l'aise de parler avec le personnel scolaire. Quelle que soit leur attitude à l'égard des responsables scolaires, les parents font confiance à d'autres parents et sont plus enclins à écouter ceux qui comprennent leur position et sont de leur côté.

Lignes d'aide aux parents

📍 LIGNES D'ASSISTANCE TÉLÉPHONIQUE POUR LES PARENTS

ORGANISATION: [MINISTÈRE JAMAÏCAIN DE L'ÉDUCATION, DE LA JEUNESSE ET DE L'INFORMATION] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [JAMAÏQUE]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [LOW-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES RESSOURCES] LIEU: [FOYER]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

La National Parenting Commission (Commission Nationale de soutien à la Parentalité) est une agence du Ministère Jamaïcain de l'Éducation, de la Jeunesse et de l'Information qui se consacre au soutien des parents et à l'augmentation de leur participation dans les écoles. Au cours des premiers mois de la pandémie de COVID-19, la NPSC a réagi aux rapports faisant état d'un stress et d'une responsabilité accrues chez les parents en créant un réseau de lignes d'assistance aux parents en collaboration avec la Fondation Victoria Mutual, l'UNICEF et Fight for Peace (UNICEF, 2020). Ces lignes d'assistance sont animées par des hommes et des femmes formés aux premiers secours psychosociaux. Ils aident les parents à relever les défis psychologiques et pratiques posés par la fermeture des écoles et l'enseignement à distance. Les opérateurs des lignes d'assistance écoutent les problèmes auxquels les parents sont confrontés, fournissent un soutien émotionnel et des conseils, et orientent les parents qui appellent vers des ressources sur tous les sujets, de la continuité de l'apprentissage à l'insécurité alimentaire.

Au total, 36 lignes d'assistance ont été mises en place dans le pays, généralement deux par paroisse (Ministère Jamaïcain de l'Éducation, de la Jeunesse et de l'Information, n.d.). Ces lignes d'assistance aux parents ont été créées parce que la Commission Nationale de Soutien à la Parentalité estime que l'apprentissage des élèves est intrinsèquement lié à la capacité des parents à les soutenir. Afin d'apporter ce soutien, la commission comprend que les parents doivent être en bonne santé mentale et émotionnelle. Les lignes d'assistance parentale fournissent une aide

psychologique et un soutien pratique aux parents pendant une période extrêmement difficile, leur permettant ainsi d'être à leur tour présents pour leurs enfants.

Témoignages

"Ce n'est pas le fruit de notre imagination, les personnes se sentent sous pression de tous les côtés, et les parents, qui sont (pour la plupart) des personnes non techniques, essaient juste de faire le meilleur travail possible. Ils ont également besoin d'un moyen de filtrer et d'essayer de comprendre ce qui se passe, ce qu'ils ressentent, comment ils font face et comment ils traitent les informations dont ils sont maintenant bombardés". —Kaysia Kerr, directrice générale de la Commission Nationale de Soutien à la Parentalité (Ministère Jamaïcain de L'éducation, de la Jeunesse et de l'Information, n.d.)

"Essayer de travailler à la maison, et essayer de nous protéger du COVID-19, ça a été beaucoup, donc je suis vraiment reconnaissante à la Commission de Soutien à la Parentalité d'avoir ouvert ces lignes d'assistance, parce qu'en ce moment, toute aide est la bienvenue pour nous, en tant que parents". —Shantel Williams, mère célibataire de Westmoreland, Jamaïque (Ministère Jamaïcain de l'Éducation, de la Jeunesse et de l'Information, s.d.)

Références

MINISTÈRE JAMAÏCAIN DE L'ÉDUCATION, DE LA JEUNESSE ET DE L'INFORMATION . (N.D.). NPSC establishes 36 helplines to assist parents. <https://moey.gov.jm/npsc-establishes-36-helplines-assist-parents>

UNICEF. (2020, APRIL 7). NPSC launches parent support helplines amid COVID-19 crisis [Press release]. <https://www.unicef.org/jamaica/press-releases/npsc-launches-parent-support-helplines-amid-covid-19-crisis>

Parent'R'Us

PROGRAMME DE MENTORAT BIDIRECTIONNEL ENTRE ENSEIGNANTS ET PARENTS

ORGANISATION: [CONSORTIUM DE PARTENAIRES COMPRENANT DES PARENTS INTERNATIONAUX]

[ORGANISATIONS NON-GOUVERNEMENTALES] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [HONGRIE] [ROUMANIE] [ESPAGNE] [PAYS-BAS]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LIEU: [ÉCOLE] LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS]

[CHANGER LES MENTALITÉS] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

En 2018, un groupe de huit organisations de pays de toute l'Europe s'est réuni dans le but de soutenir l'accès à l'éducation et l'apprentissage des enfants de familles à faible revenu, minoritaires et immigrées. Chaque organisation avait ciblé l'engagement des parents comme principal obstacle à la réussite des élèves. En outre, chaque organisation avait déjà connu un certain succès en travaillant avec les parents par le biais de programmes de mentorat, qui se sont avérés être un outil puissant pour transformer les familles en champions de l'apprentissage. Ces partenaires, qui allaient des organisations non gouvernementales internationales aux écoles locales, ont remarqué qu'une approche relationnelle de l'engagement famille-école permettait de capter et de responsabiliser les parents dans des contextes divers, des communautés roms aux réfugiés récemment arrivés. Le consortium d'organisations a présenté une candidature commune pour la subvention Erasmus+ de l'UE, s'engageant à distiller les meilleures pratiques de leurs expériences locales de mentorat et à codifier un modèle international adaptable (E. Salamon, communication personnelle, 23 juin 2021).

Parent'R'Us est l'aboutissement des efforts de ce consortium. Le programme vise à soutenir l'engagement des familles et des écoles dans l'éducation en faisant évoluer les mentalités des familles, des enseignants et des chefs d'établissement sur la valeur et le rôle des parents (Parent'R'Us, n.d.). Il cible spécifiquement les hypothèses négatives bien ancrées concernant les parents défavorisés, telles que la croyance que ces parents sont incapables ou peu désireux de soutenir le développement de leurs enfants. Le programme

fonctionne dans quatre pays différents: Il soutient les communautés roms en Hongrie et en Roumanie tout en travaillant avec des familles migrantes au Portugal et en Espagne (E. Salamon, communication personnelle, 23 juin 2021). Il fonctionne en formant et en réunissant une équipe de responsables de mentors basés dans les écoles, de mentors et de mentorés.

Les responsables de mentors contribuent à l'efficacité du programme. Il s'agit pour la plupart de membres du personnel scolaire, souvent des enseignants, qui connaissent déjà profondément la communauté locale. Les responsables de mentorat suivent un processus de réflexion et de formation qui les encourage à identifier leurs malentendus sur les parents. Les discussions essentielles portent notamment sur la façon dont les écoles donnent souvent la priorité aux objectifs d'apprentissage et de vie qui dévalorisent les connaissances de la communauté, ce qui empêche les parents de partager leurs divers talents, comme la menuiserie ou la cuisine. D'autres sujets de discussion portent sur la façon dont les enseignants perçoivent systématiquement les parents de couleur comme plus agressifs que leurs homologues blancs. Les responsables des mentors identifient et forment ensuite un groupe de mentors qui sont des parents issus de milieux défavorisés ayant une connaissance locale et une certaine confiance dans l'expérience scolaire. Les responsables de mentors utilisent leurs liens avec la communauté pour jumeler les mentors avec un groupe de un à trois mentorés. Ces parents sont également issus de milieux défavorisés mais ont plus de difficultés à s'engager dans l'éducation de leurs enfants (Green, Warren, & García- Millán, 2021); E. Salamon, communication personnelle, 23 juin 2021).

Les mentors et les mentorés prennent en charge leur propre expérience. Ils décident ensemble quand se rencontrer et de quoi discuter. Les sessions de mentorat abordent souvent des questions émergentes, comme le malaise d'un parent à répondre à une note à la maison sur le mauvais comportement d'un élève. Plus fondamentalement, cependant, cette relation est un processus de changement de mentalité. Elle vise à donner aux parents les moyens de devenir des partenaires confiants et affirmés dans l'apprentissage de leurs enfants. Par exemple, les mentors dissiperont les notions selon lesquelles les parents sont des enseignants incapables en demandant: "Qui a appris à votre enfant à marcher et à parler?" De plus, les mentors encadrent les enseignants sur les principaux défis parents-enseignants. Par exemple, ils peuvent aider les enseignants à se mettre à la place des parents sans

éducation formelle à qui on a demandé de soutenir les devoirs de leur enfant sans soutien structuré.

Les dirigeants de Parent'R'Us pensent que le mentorat par les pairs nécessite des connaissances locales et de l'autonomie. Plutôt que de prescrire un programme global, les dirigeants du programme apprennent continuellement de leurs expériences et travaillent à développer des boîtes à outils adaptables des meilleures pratiques. Ces ressources comprennent actuellement un examen systémique des modèles de mentorat parental et des outils d'auto-évaluation pour les mentors et les responsables de mentors. Au cours de la pandémie de COVID-19, le programme a évolué pour réagir aux besoins locaux. Au départ, le programme était conçu pour se dérouler dans des espaces neutres et sûrs, tels que des centres communautaires, offrant café et des boissons gratuites.

Les fermetures dues à la pandémie ont conduit les mentors à réimaginer les réunions en fonction des exigences locales. Des conversations de mentorat ont vu le jour dans des maisons, des parcs ou, en dernier recours, en ligne. Les questions émergentes de l'apprentissage à distance ont fait évoluer le mentorat pour aider les parents à affirmer leur droit d'être un allié sur l'ensemble des méthodes éducatives plutôt que d'être l'enseignant du programme scolaire de leur enfant à la maison.

Parent'R'Us a mesuré l'impact par le biais d'enquêtes, de changements de comportement observés et de discussions de groupe avec les enfants des bénéficiaires. Selon les rapports internes l'organisation a constaté une augmentation de la collaboration entre les parents et leurs écoles (E. Salamon, communication personnelle, 23 juin 2021). Les responsables ont noté que les parents s'affirmaient de plus en plus et prenaient confiance dans la communication avec l'école. Parent'R'Us a également constaté un engagement plus enthousiaste, des niveaux de bien-être plus élevés rapportés par l'école et de meilleures notes parmi les élèves cibles. Les élèves ont également noté qu'ils se sentaient plus acceptés dans la communauté scolaire grâce au programme. Enfin, le projet a entraîné un changement d'état d'esprit du personnel éducatif à l'égard des familles des minorités, une meilleure compréhension permettant des interactions plus productives. Au cours de ses deux premières années

de fonctionnement, Parent'R'Us a bénéficié à des familles dans 50 écoles (E. Salamon, personal communication, June 23, 2021).

Après avoir reçu une formation de la part du personnel de Parent'R'Us, les managers forment les mentors à partir d'une sélection de parents engagés et confiants issus de milieux défavorisés de leur école. Les managers jumellent chaque mentor avec un à trois mentorés sur la base de leur origine culturelle commune. Les mentors organisent ensuite une séance d'environ une heure par semaine, à un moment et dans un lieu qui conviennent au mentoré. Les réunions portent à la fois sur le changement d'état d'esprit et sur le conseil. Les mentors commencent par des conversations générales sur l'éducation, en demandant aux parents de réfléchir à ce qu'ils veulent que leurs enfants sachent et au rôle qu'ils devraient jouer dans le développement de leur enfant. Ils demandent aux parents de réfléchir aux compétences qu'ils ont déjà enseignées à leurs enfants, comme le chant, le jardinage ou la pratique d'une autre langue. L'objectif est de montrer aux parents qu'ils sont des partenaires éducatifs précieux, riches de leurs connaissances et compétences personnelles. De même, ces conversations visent à montrer que les parents doivent avoir leur mot à dire dans la scolarité et à les aider à identifier où et ce qu'ils peuvent apporter. Les parents doivent se sentir à l'aise, par exemple, pour partager leurs compétences en matière de cuisine, mais laisser les enseignants diriger l'aide aux devoirs. Les mentorés organisent souvent des réunions en réponse à des défis scolaires spécifiques. Par exemple, la famille d'un mentoré peut avoir des difficultés à respecter le code vestimentaire ou à faire face à l'utilisation par les enseignants d'un vocabulaire compliqué lors des réunions de famille. Dans les deux cas, les mentors peuvent agir comme des médiateurs, en comprenant la racine du problème grâce à l'expérience vécue et en comblant les malentendus entre l'école et la famille. Les mentors et les responsables de mentorat travaillent également ensemble pour faire évoluer les mentalités du personnel de l'école, en remettant en cause les idées reçues sur la capacité des parents défavorisés à soutenir l'éducation de leur enfant.

Rôles

Personnel

- Les membres du personnel de Parent'R'Us identifient et forment les managers mentors.
- Les membres du personnel de Parent'R'Us recueillent les idées des participants et les utilisent pour créer des boîtes à outils sur les meilleures pratiques de mentorat parental.
- Les responsables du mentorat mettent en relation les mentors et les mentorés et forment les mentors aux meilleures pratiques en matière d'engagement et de mentorat.
- Les responsables de mentors travaillent avec les mentors pour faire évoluer les mentalités du personnel de l'école à l'égard des parents défavorisés.

Famille

- Les parents mentors s'engagent régulièrement avec les mentorés qui leur sont assignés.
- Les parents mentorés se rapprochent des mentors pour un soutien continu.

Ressources nécessaires

Personnel

- Les membres du personnel doivent assurer des formations et un soutien continu aux responsables de mentors.
- 12 responsables de mentors par localité.
- 5 à 10 mentors par responsable des mentors.
- 1-3 mentorés par mentor.

Lieu

- Espace scolaire ou communautaire pour les formations et le mentorat.

Finances

- Les managers, les mentors et les mentorés participent volontairement.

Technologie

- Smartphones et ordinateurs en option pour les réunions virtuelles.

Comment font-ils?

La clé du succès du modèle Parent'R'Us réside dans l'exploitation des ressources humaines qui existent déjà au sein d'une communauté. Les partenaires recherchent des gestionnaires de mentorat ayant une expertise pédagogique et des liens solides avec les écoles. Ces caractéristiques permettent aux gestionnaires de faciliter les pratiques de mentorat et de mettre en relation mentors et mentorés ayant des points communs. L'organisation encourage ces gestionnaires de mentorat à considérer leur rôle non pas comme une tentative de changer les parents, mais comme la création d'une relation réciproque authentique qui mène à la compréhension mutuelle et à la croissance. L'idée est de faire tomber les barrières de la confiance en soi en présentant explicitement toutes les personnes impliquées comme des apprenants et des enseignants. Les mentors sont choisis parmi les parents les plus engagés issus de milieux défavorisés; ils servent d'exemples vivants et de modèles de confiance qui démontrent que l'engagement scolaire est possible quel que soit le milieu d'origine. Ils aident leurs pairs à s'orienter dans les politiques et structures scolaires souvent déconcertantes, qu'ils ont réussi à surmonter. Grâce au programme et à leur formation, ils forment une relation encore plus forte avec leurs écoles. Les mentors tirent parti de leur statut de pairs de leurs mentorés pour créer un lien unique et promouvoir l'engagement scolaire.

Le programme utilise une approche basée sur les atouts et la réflexion pour travailler avec les parents. Les participants et les bénévoles effectuent régulièrement des exercices pour identifier les domaines de force et de

croissance, ouvrant ainsi la porte à d'autres opportunités d'auto-développement. Par exemple, les gestionnaires de mentorat effectuent des auto-évaluations continues axées sur les compétences de base telles que la communication, la gestion des conflits, la conscience du système et l'intelligence émotionnelle. En fonction de leurs réponses, les membres du personnel possédant un ensemble de compétences particulières facilitent les possibilités d'apprentissage continu pour ceux qui sont encore en train de se développer dans ce domaine. Parent'R'Us s'efforce d'encourager la confiance en soi des parents. Grâce au mentorat et aux formations, il rassure les parents sur le fait qu'ils font du bon travail et qu'ils sont capables d'apporter des changements dans leur école. En outre, le programme encourage les écoles à ne pas se concentrer sur les mesures traditionnelles de la participation des parents, comme l'aide aux devoirs ou la participation aux conférences parents-enseignants. Au lieu de cela, les membres du personnel adoptent une conception plus large de l'engagement. Cela va de l'encouragement des parents à s'exprimer lors des assemblées à la demande d'aide auprès du personnel de l'école lorsqu'ils en ont besoin.

Bien entendu, ces comportements nécessitent également une ouverture de la part du personnel scolaire. Par conséquent, Parent'R'Us consacre une énergie considérable à surmonter les croyances selon lesquelles les parents défavorisés n'ont pas la capacité de contribuer de manière significative à l'éducation de leur enfant. Les mentors et les managers travaillent avec le personnel pour mieux comprendre l'expérience et les atouts uniques des parents - par exemple, en partageant les résultats des auto-évaluations. Parent'R'Us s'attache à faire en sorte que les chefs d'établissement comprennent la nécessité du changement. Les directeurs et les mentors utilisent des exercices de développement de l'empathie pour montrer comment les modes d'interaction habituels peuvent fermer l'école aux familles qui ne sont pas issues de milieux économiquement ou culturellement favorisés. Il s'agit par exemple d'attendre des parents qu'ils aident à faire les devoirs dans une langue autre que leur langue maternelle ou d'entendre les enseignants dire aux enfants qu'ils rêvent de faire plus que l'emploi ouvrier de leur famille. Le programme indique qu'une fois que les chefs d'établissement valorisent verbalement les diverses aptitudes et compétences des parents, de la langue à l'art, le reste de l'école suit. En définitive, le programme cherche à établir un partenariat égal entre les parents et le personnel de l'école, un partenariat qui soit à la fois réactif et solidaire.

Ressources

- 🌐 [Examen des preuves systémiques sur les modèles de mentorat parental](#)
- 🌐 [Outil d'auto-évaluation pour les managers mentors](#)
- 🌐 [Outil d'auto-évaluation pour les mentors](#)

Références

GREEN, C., WARREN, F., & GARCÍA-MILLÁN, C. (2021, SEPTEMBER). Spotlight: Parental Education. HundrEd.

PARENT'R'US. (N.D). About the project. <https://www.parentrus.eu/about-the-project.html>

Parentkind

💡 CAMPAGNES DE PLAIDOYER MENÉES PAR LES PARENTS EN VUE D'UN CHANGEMENT DE POLITIQUE

ORGANISATION: [PARENTKIND] [ORGANISATION PARENTALE]

LIEU: [ANGLETERRE] [IRELANDE DU NORD] [ROYAUME-UNI]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'ASSIDUITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS]

[AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [HIGH-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [CHANGER LES MENTALITÉS]

[FOURNIR DES RESSOURCES] LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

Fondé en 1956 par un groupe de parents, Parentkind est le plus grand réseau de collecteurs de fonds des enseignants et parents au Royaume-Uni, avec environ 13 000 membres (Parentkind, n.d.a). Le réseau s'efforce de mieux comprendre l'état d'esprit des parents et la manière dont ils interagissent avec les écoles. Il fait également pression pour que les parents soient considérés comme des acteurs importants du processus éducatif par le biais d'actions de plaidoyer. Pour mieux comprendre les parents et leurs points de vue sur l'éducation, Parentkind mène des recherches approfondies par le biais d'une grande enquête annuelle auprès d'environ 1 500 parents et de groupes de discussion. Les sujets abordés comprennent les obstacles qui empêchent l'engagement des parents, le type de programmes scolaires que les parents apprécient pour leurs enfants, et le degré d'engagement des parents vis-à-vis des écoles. Parentkind transmet ensuite ces recherches aux médias, aux décideurs politiques et aux responsables de l'éducation. Le réseau communique les opinions des parents par le biais de publications et de lobbying direct afin de faire pression pour que les voix des parents soient intégrées au niveau des systèmes. L'organisation s'efforce également de fournir des ressources pour faciliter l'engagement des parents dans les écoles et les responsables de l'éducation. Par exemple, Parentkind a publié le "Blueprint for Parent-Friendly Schools" (Plan d'action pour des écoles adaptées aux besoins des parents), qui expose les avantages d'un engagement élevé des parents dans les écoles et fournit une feuille de route pour la mise en œuvre des étapes pour y parvenir (Parentkind, n.d.b).

Parentkind adopte une approche fondée sur les preuves. Au lieu de présumer de l'opinion des parents sur certains sujets, elle utilise des enquêtes et d'autres outils de recherche pour trouver des preuves des convictions des parents. Parentkind s'adresse aux parents de diverses manières, qu'il s'agisse de publier une enquête et d'en faire la promotion sur les médias sociaux ou de travailler avec des agences sur le terrain pour parler directement aux parents. Le travail de l'organisation repose également sur l'établissement de relations avec les parties prenantes de l'éducation. Parentkind organise régulièrement des réunions avec les décideurs politiques et fait partie d'un groupe parlementaire multipartite, un groupe informel multipartite au Parlement qui se concentre sur la participation des parents à l'éducation (Parentkind, 2020).

Le travail de plaidoyer de Parentkind a donné lieu à d'importants changements de politique. L'enquête annuelle 2019, par exemple, a montré que les uniformes scolaires étaient une cause substantielle de préoccupation financière pour les parents (Parentkind, 2021). Parentkind a fait part de ce constat aux législateurs d'Angleterre et du Pays de Galles, qui ont ensuite adopté une loi visant à réduire le fardeau financier des uniformes scolaires (Parentkind, 2021). Parentkind s'est également efforcé d'inclure la voix des parents dans les politiques éducatives tout au long de la pandémie de COVID-19. Après qu'une enquête ait montré que les parents s'inquiétaient de l'équité des examens prévus pour les élèves pendant la pandémie de COVID-19 et qu'ils préféraient que les évaluations soient basées sur celles des enseignants, Parentkind a plaidé pour ce changement. Le ministère de l'Éducation a finalement annulé les examens prévus en faveur du mode d'évaluation préféré des parents (Parentkind, communication personnelle, 14 avril 2021).

Ressources et témoignages

"Chaque fois qu'il y a une question politique qui touche les parents, où nous pensons que les parents devraient avoir leur mot à dire, nous soumettons une réponse".

—Kerry-Jane Packman, directrice exécutive des programmes, des adhésions et des services caritatifs (Parentkind, communication personnelle, 14 avril 2021).

 [Plan d'action pour des écoles adaptées aux besoins des parents](#)

Références

- PARENTKIND. (N.D.A).** About Parentkind. <https://www.parentkind.org.uk/About-Parent-kind>
- PARENTKIND. (N.D.B).** Blueprint for parent-friendly schools: The foundations for building effective home-school partnerships. <https://www.parentkind.org.uk/For-Schools/Blueprint-for-Parent-Friendly-Schools>
- PARENTKIND. (2020, FEBRUARY 3).** All Party Group—Parental Participation in Education. <https://www.parentkind.org.uk/News/All-Party-Group>
- PARENTKIND. (2021, APRIL 14).** Concerns raised by Parentkind result in a new law on school uniform. <https://www.parentkind.org.uk/News/Concerns-raised-by-Parentkind-result-in-a-new-law-on-school-uniform>

Rocket Learning

🔗 LES COMMUNAUTÉS NUMÉRIQUES D'APPRENTISSAGE POUR LES PARENTS

ORGANISATION: [ROCKET LEARNING] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [INDE]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] NIVEAU TECHNIQUE: [LOW-TECH]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [FOURNIR DES RESSOURCES]

LIEU: [FOYER] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

Rocket Learning a été créé en 2020 en réponse à un écart perçu dans la préparation à l'école des jeunes enfants indiens à faible revenu. L'organisme utilise la technologie pour créer des communautés d'apprentissage virtuelles entre parents, dans le but ultime d'éradiquer les inégalités d'apprentissage chez les enfants à faible revenu (Rocket Learning, n.d.). Ces communautés utilisent le pouvoir de la motivation de la part des homologues pour encourager les parents à promouvoir l'apprentissage à la maison pendant les premières années de leur enfant. Le projet travaille principalement avec les parents de jeunes enfants âgés de 3 à 8 ans. Depuis sa création, Rocket Learning s'est associé à environ 10 000 écoles publiques dans trois États indiens pour atteindre plus de 100 000 personnes (HundrED, 2021).

Le modèle de Rocket Learning est simple: Il utilise des plateformes existantes comme WhatsApp pour créer des groupes de classe composés d'un enseignant et de 10 à 15 parents. L'organisation envoie automatiquement aux groupes WhatsApp des messages quotidiens contenant des activités d'apprentissage par le jeu, des feuilles de travail pratiques et des devoirs à faire à la maison. Le contenu est fourni dans la langue régionale du groupe et diffusé principalement par le biais d'images et de vidéos.

L'ensemble du contenu est conçu pour promouvoir l'apprentissage précoce chez les jeunes enfants. Les parents sont invités à répondre chaque jour en envoyant des vidéos ou des photos d'eux-mêmes en train de réaliser ces activités avec leurs enfants. Ils sont également invités à partager avec le groupe les progrès de leur enfant en matière d'apprentissage de la lecture et du calcul. Les parents sont incités à participer activement au groupe par des

cartes de rapport électronique, des certificats numériques et des médailles envoyés par le gouvernement.

Rocket Learning utilise également des tableaux de classement et des collages vidéo personnalisés pour encourager l'engagement dans les activités de groupe. Rocket Learning se concentre principalement sur l'utilisation de stimuli comportementaux pour inciter les parents à s'impliquer davantage dans l'éducation de leurs enfants. Il s'efforce de rencontrer les parents là où ils se trouvent, en fournissant un contenu conçu pour être facilement compris et consommé rapidement par le biais d'une technologie accessible et couramment utilisée. En définitive, Rocket Learning s'appuie sur le pouvoir de la communauté et de l'échange d'informations, en réunissant les parents avec leurs homologues et en leur fournissant les ressources et les encouragements dont ils ont besoin pour faciliter efficacement l'apprentissage de leur enfant à la maison.

Ressources

- 🌐 [Site Web de Rocket Learning](#)
- 🌐 [Interview des fondateurs de Rocket](#)

Références

HUNDRED. (2021). Rocket Learning. <https://hundred.org/en/innovations/3438#47da9fa0>

ROCKET LEARNING. (N.D.). About us. <https://www.rocketlearning.org/about-us>

Young love

🔗 DES SMS ET DES APPELS HEBDOMADAIRES POUR RENFORCER L'APPRENTISSAGE À LA MAISON

ORGANISATION: [YOUNG LOVE] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [BOTSWANA]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [LOW-TECH]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [FOURNIR DES RESSOURCES]

LIEU: [FOYER] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

Lorsque la pandémie de COVID-19 a entraîné des fermetures d'écoles à grande échelle, les dirigeants de l'organisation à but non lucratif Young love, basée au Botswana, ont voulu trouver une solution peu technologique pour minimiser la perte d'apprentissage des élèves (Winthrop et al., 2020). Les contraintes en matière de ressources étaient nombreuses et les documents papiers pour l'apprentissage étaient difficiles à distribuer. L'équipe a rapidement réalisé que presque toutes les familles disposaient déjà d'un dispositif d'apprentissage polyvalent à la maison: un téléphone portable (Rosenberg, 2020). Young love a développé et piloté un programme d'apprentissage des mathématiques basé sur le texte et les appels qui non seulement soutiendrait l'apprentissage des élèves mais augmenterait également l'engagement famille-école (Angrist, Bergman, Evans, et al., 2020). Pendant cette période de crise, elle s'est appuyée sur les familles en tant qu'acteurs clés du renforcement des capacités, en favorisant l'implication des parents dans l'apprentissage des mathématiques de leurs enfants en leur fournissant des détails structurés de résolution de problèmes et une animation en direct.

La première étape a consisté à mener des opérations de pré-pilotage en suivant la stratégie Young love (Angrist, Bergman, Evans, et al., 2020). Il s'agissait notamment d'itérer sur le contenu pédagogique et de déterminer quelle personne devait être contactée pour chaque besoin des enfants de leur base de données. Cette personne de contact pouvait être n'importe quel adulte dans la vie de l'élève, disposant d'un téléphone portable et disponible - souvent un parent, mais parfois un grand-parent, un membre de la famille éloignée ou un membre de la communauté. (Young love, communication

personnelle, 9 avril 2021). Young 10ve a ensuite effectué des appels téléphoniques de sensibilisation avec la personne de contact, d'une durée d'environ 20 minutes, pour expliquer le travail de l'organisation, l'objectif de la stratégie et les ressources limitées requises.

La stratégie d'apprentissage à distance de faible technicité consistait finalement en des défis hebdomadaires par SMS, qui proposaient une tâche mathématique et des stratégies de résolution de problèmes (Angrist, Bergman, Brewster, et al., 2020). Des animateurs formés assuraient le suivi par de courts appels téléphoniques, au cours desquels les parents et les élèves s'asseyaient ensemble pour revoir le problème. Cette stratégie donnait aux parents les outils et les ressources nécessaires pour s'engager dans l'apprentissage de l'enfant. À la fin de la période de manque de connaissances et de compétences de base requises pour conduire un calcul de 11 semaines, qui a bénéficié à près de 500 familles, un essai de contrôle aléatoire a montré que les messages textuels hebdomadaires associés à de courts appels téléphoniques aux parents avaient réduit jusqu'à 31% (Angrist, Bergman, Brewster, et al., 2020). De plus, le programme a augmenté le temps que les familles consacrent à l'éducation jusqu'à 18% et a amélioré la capacité des parents à percevoir correctement le niveau d'apprentissage de leur enfant de 23 à 35%. Représentant le succès de l'engagement des membres de la famille, 99% des familles ont exprimé leur intérêt à poursuivre l'intervention après la réouverture des écoles (Angrist, Bergman, Brewster, et al., 2020).

Young 10ve envoyait chaque semaine aux élèves des SMS de 310 caractères contenant des problèmes mathématiques simples, numériques et verbaux, contenant des problèmes mathématiques numériques et verbaux simples couvrant les quatre opérations de base: addition, soustraction, multiplication et division. Le SMS, divisé en deux messages, comprenait un message de bienvenue, un problème de contenu, un conseil aux parents pour aider leurs enfants, et un problème à résoudre. Les messages de bienvenue rappelaient aux participants qui et pourquoi ils étaient contactés. Les problèmes de contenu alternaient entre des problèmes de mots et des problèmes numériques, permettant aux participants de pratiquer différents ensembles de compétences. Par exemple, un problème d'addition pouvait demander " $62 + 18 = ?$ ". Il était ensuite suivi d'un problème de mots: "66 hommes et 25 femmes dansent. Combien dansent en tout?" (Young 10ve, communication

personnelle, 9 avril 2021). Ces deux questions permettent de tester la numératie et la littératie. Un autre exemple de problème simple est le suivant: "Soleil a 23 bonbons. Elle va au magasin pour en acheter deux autres. Combien en a-t-elle en tout?" Les textes fournissaient des conseils d'orientation sur les méthodes de résolution de problèmes, comme la lecture du problème à haute voix ou la traduction des mots (par exemple, "tout" dans les opérations mathématiques signifie "plus"). Les messages étaient unidirectionnels et les élèves n'étaient pas tenus de répondre. Les animateurs à distance encourageaient plutôt les parents à travailler avec leur enfant pour trouver une réponse.

Après que les élèves et les parents aient tenté de résoudre ces problèmes, Young 10ve a effectué des appels de suivi de 15 à 20 minutes pour évaluer le niveau de compréhension des parents et des élèves. Ces appels comprenaient une introduction et la confirmation que le parent avait reçu le SMS. L'animateur demandait ensuite au parent de mettre le téléphone sur haut-parleur avec l'enfant dans la pièce afin qu'ils puissent discuter ensemble du problème du SMS. Si nécessaire, l'animateur donne des conseils sur la façon de résoudre le problème. À la fin de chaque appel, l'animateur pose une question mathématique simple en guise de " problème du jour " afin d'évaluer la compréhension de l'enfant du sujet abordé pendant l'appel. En fonction de la réponse de l'enfant, l'animateur adaptait le contenu pédagogique de l'appel téléphonique de la semaine suivante au niveau de progrès et de compréhension de l'enfant. Ces appels ont permis d'impliquer à la fois les parents et les enfants dans le processus d'apprentissage et, ce faisant, de renforcer la confiance des parents dans le soutien de l'apprentissage de leur enfant à la maison.

Selon l'UNICEF, 25% des ruraux et des jeunes de moins de 25 ans ont accès à Internet, contre 41% de leurs homologues urbains (UNICEF, 2020). Des interventions de faible technicité comme celle-ci pourraient contribuer à réduire le fossé technologique en permettant aux enseignants et aux parents de compléter le système éducatif traditionnel, en particulier dans les zones rurales, où l'accès à Internet peut être difficile et coûteux.

Rôles

Personnel

- Les animateurs envoient un SMS hebdomadaire avec les problèmes mathématiques à la personne de contact de la famille.
- Les animateurs appellent la personne de contact une fois par semaine pendant 15 à 20 minutes pour passer en revue les problèmes mathématiques fournis par SMS et aider l'élève à résoudre le problème. Toutefois, si l'on tient compte des appels manqués et des reports de rendez-vous, il faut au total une heure aux animateurs pour effectuer un entretien téléphonique avec chaque ménage.
- Les enseignants fournissent des informations sur les niveaux mathématiques des élèves afin de cibler les questions adaptées au niveau de l'élève, selon les principes de Teaching at the Right Level (Principes de l'enseignement au bon niveau) (TaRL).
- Les écoles envoient des lettres sur l'intervention pour sensibiliser les familles.
- Les fonctionnaires aident à rassembler les numéros de téléphone et à déterminer qui doit être la personne à contacter.

Familles

- Les parents aident leur enfant à s'engager grâce aux problèmes de mathématiques envoyés par SMS chaque semaine et aux appels téléphoniques de suivi des instructeurs.

Ressources nécessaires

Personnel

- 64 animateurs envoient des SMS et passent des appels téléphoniques. Chacun gère environ 24 ménages. Pour atteindre tous les ménages, chaque animateur passe environ six heures par jour au téléphone. Bien que les appels téléphoniques durent généralement de 15 à 20 minutes, si l'on tient compte des appels manqués et de la reprogrammation, il faut au total une heure pour réaliser un engagement téléphonique avec chaque ménage.

Finances

- 19\$ par enfant pour l'envoi de SMS et les appels téléphoniques (Angrist, Bergman, Brewster, et al., 2020).

Technologie

- Accès à WhatsApp pour la formation des animateurs et la communication.
- Le réseau mobile DT One fournira du temps d'appel aux animateurs.
- Newline Technology gère les SMS pour atteindre les destinataires à grande échelle.
- Un outil de collecte de données tel que SurveyCTO, qui importe automatiquement les informations démographiques et les variables d'apprentissage des étudiants.
- Contenu du SMS simple et facile à utiliser, avec des [instructions](#) facilement compréhensibles.

Comment font-ils?

Les questions de confiance et de capacité se sont avérées être les principaux obstacles que Young 10ve a dû surmonter pour mener à bien la stratégie d'apprentissage à distance de faible technicité. De nombreux parents pensaient que les premiers appels étaient des escroqueries, ou ils hésitaient à donner leur consentement ou étaient sceptiques quant à la possibilité d'enseigner les mathématiques par téléphone (Rosenberg, 2020). La perception des parents quant aux exigences du programme et aux demandes de ressources s'est avérée être un obstacle à l'entrée. Les parents ont d'abord supposé qu'ils devaient avoir une formation en mathématiques pour pouvoir travailler avec leurs enfants ou qu'ils devaient renoncer à leur téléphone portable pendant des heures.

Par essais et erreurs, Young 10ve a découvert certaines pratiques exemplaires en matière d'exécution (Young 10ve, communication personnelle, 9 avril 2021). La mise en place d'un appel de sensibilisation complet et simplifié pour définir clairement les attentes a permis d'apaiser ces craintes. Les dirigeants de Young 10ve ont également découvert que la qualité du premier contact est importante: Le premier contact ouvre la voie à toutes les interactions futures. Il s'est avéré difficile de développer une relation, en particulier avec les appels téléphoniques qui masquent le langage corporel culturellement important. Par conséquent, l'organisation s'est attachée à former les animateurs à utiliser un ton amical et un langage accessible. Cette sensibilisation ne s'est pas arrêtée au premier contact. Lorsque les enfants ont déménagé, que les numéros de téléphone ont changé ou que la vie familiale est devenue plus chargée, Young 10ve a appris à investir des ressources dans un contact permanent afin de maintenir l'intérêt des familles pour le programme.

La capacité était également un obstacle important. Les appels aux 10 000 contacts de Young 10ve ont pris énormément de temps et ont souvent été futiles, car près de 3 000 d'entre eux avaient des numéros de téléphone incorrects (Young 10ve, communication personnelle, 9 avril 2021). Bien que les animateurs aient prévu que chaque appel ne prendrait que 20 minutes, ils ont rapidement découvert qu'ils devaient consacrer au moins une heure à la

programmation, au report et à la préparation de chaque appel. De plus, la saisie des données et le suivi du texte, ainsi que l'étude continue des meilleures pratiques d'apprentissage à distance par les animateurs, demandaient beaucoup de temps. Il était donc impossible pour chaque animateur de passer 30 appels familiaux par semaine, comme prévu initialement.

Pour surmonter ces obstacles, l'équipe de Young 10ve a élaboré une série de protocoles pour gérer le temps que les animateurs passaient à téléphoner chaque semaine. Par exemple, il a été conseillé aux animateurs de faire cinq tentatives d'appels téléphoniques par foyer sur au moins trois jours différents. De plus, l'équipe de Young 10ve a optimisé le ratio animateur/foyer pour s'assurer que les animateurs aient suffisamment de temps pour donner des instructions aux ménages qu'ils devaient appeler. Malgré ces obstacles, le programme s'est avéré être une solution simple, efficace, peu technologique, peu coûteuse, avec un potentiel d'extension et d'amélioration de la qualité de vie, susceptible de s'étendre et d'atténuer la perte d'apprentissage pendant les périodes de fermeture des écoles et au-delà.

Ressources et témoignages

🌐 [Vidéo d'interventions "low tech"](#)

● Matériel d'appel téléphonique

🌐 [Exemple d'appel téléphonique 1](#)

🌐 [Exemple d'appel téléphonique 2](#)

🌐 [Exemples de directives d'appel](#)

🌐 [Protocoles d'appels téléphoniques](#)

Références

- ANGRIST, N., BERGMAN, P., BREWSTER, C., & MATSHENG, M. (2020).** Limiting learning loss using phone-based programming during COVID-19 in Botswana. Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab. <https://www.povertyactionlab.org/evaluation/limiting-learning-loss-using-phone-based-programming-during-covid-19-botswana>
- ANGRIST, N., BERGMAN, P., EVANS, D. K., HARES, S., JUKES, M., & LETSOMO, T. (2020).** Practical lessons for phone-based assessments of learning (Working Paper No. 534). Center for Global Development. <https://www.cgdev.org/sites/default/files/practical-lessons-phone-based-assessments-learning-revised-jul2020.pdf>
- ROSENBERG, T. (2020, OCTOBER 6).** For kids at home, "a small intervention makes a big difference". The New York Times. <https://www.nytimes.com/2020/10/06/opinion/remote-learning-families.html>
- UNICEF. (2020).** How many children and young people have internet access at home? Estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic. <https://www.unicef.org/reports/how-many-children-and-young-people-have-internet-access-home-2020>
- WINTHROP, R., ERSHADI, M., ANGRIST, N., BORTSIE, E., & MATSHENG, M. (2020, NOVEMBER 2).** A historic shock to parental engagement in education: Parent perspectives in Botswana during COVID-19. Brookings Institution. <https://www.brookings.edu/research/a-historic-shock-to-parental-engagement-in-education-parent-perspectives-in-botswana-during-covid-19/>



Des stratégies qui redéfinissent principalement l'objectif de l'école pour les élèves.

Escola Integradora

💡 POLITIQUE SCOLAIRE AXÉE SUR LES PARENTS

ORGANISATION: [ESCOLA INTEGRADORA] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [JUAZEIRO DO NORTE] [BRÉSIL]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR LE BUT DE L'ÉDUCATION POUR LES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS]

[CHANGER LES MENTALITÉS] [CONCEPTION] LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

Escola Integradora ("école intégrative") était une politique scolaire à l'échelle du district qui plaçait les parents au cœur de l'expérience éducative. Elle a été mise en œuvre dans 33 écoles de l'État de Ceará, au nord-est du Brésil, afin de faire évoluer les mentalités vers la reconnaissance des connaissances et de l'influence des parents (Prefeitura Municipal de Juazeiro do Norte, 2018). Grâce à la politique Integradora, les écoles sont devenues non seulement un lieu où dispenser l'enseignement, mais aussi une communauté d'apprentissage collaborative. Le personnel a appris à s'engager efficacement auprès des parents, ces derniers ont participé à la définition des objectifs de l'école, et les deux groupes ont bénéficié d'interactions de qualité favorisant l'alignement des parties prenantes, comme les tables rondes. Escola Integradora a été lancée en 2017 sous la houlette du secrétaire municipal à l'éducation de la ville de Juazeiro do Norte (Rodrigues, 2021).

En tant que leader, le secrétaire municipal à l'éducation croyait fondamentalement en la valeur de l'engagement famille-école et appelait à un changement culturel vers un état d'esprit basé sur les atouts, où les parents faisaient partie intégrante du développement de l'enfant. À l'époque, Juazeiro do Norte était classée 182^e sur 184 villes de l'État en matière d'éducation. Après seulement un an de mise en œuvre de changements visant à favoriser l'engagement famille-école, le classement de Juazeiro do Norte en matière d'éducation est passé à 151 (Itaú Social, 2018).

Au cœur d'Integradora se trouvait un état d'esprit d'engagement collectif mettant l'accent sur le partage des responsabilités. Le district croyait en un système où tous les acteurs de l'éducation devaient soutenir et faire progresser les partenariats famille-école. Les chefs d'établissement ont favorisé un climat scolaire positif où les parents étaient accueillis dans l'école et connus par leur nom. Les cercles de conversation invitaient des groupes aléatoires de parents et de membres de la communauté à discuter et à donner leur avis sur l'éducation de leurs enfants lors de réunions hebdomadaires d'une heure, organisées à des moments qui convenaient aux parents. Une formation sur l'engagement famille-école, basée sur les atouts, a préparé le personnel de l'école à répondre aux besoins des élèves et des familles. Par exemple, un portier a été formé pour identifier les élèves qui étaient arrivés à l'école mais n'étaient pas entrés. Cela a initié une chaîne de communication dans laquelle la direction de l'école a été informée et a contacté les familles au sujet des absences des élèves (E. Correa, communication personnelle, 12 avril 2021). Les enseignants et le personnel de l'école ont également été mis au défi de confronter leurs propres préjugés, tels que ceux liés à la race, à la classe sociale ou au sexe, et d'arrêter de blâmer les familles pour les difficultés des élèves. Le département municipal de l'éducation a apporté un soutien direct aux écoles participantes par le biais de visites mensuelles, au cours desquelles des agents de liaison ont observé et proposé des suggestions pour améliorer l'engagement et l'apprentissage. Les écoles participantes ont également eu l'occasion de s'engager dans l'apprentissage par les homologues en partageant entre elles leurs expériences et les leçons tirées de la mise en œuvre de la stratégie (Rodrigues, 2021).

Escola Integradora visait à s'assurer que les parents se sentent reconnus, soutenus et motivés pour jouer un rôle actif dans l'éducation de leur enfant. Les écoles ont programmé des réunions à des heures convenant aux parents

et ont utilisé des tables rondes pour promouvoir l'alignement des parties prenantes. Le soutien du système éducatif du district a été essentiel au succès de l'Escola Integradora, car il a facilité l'adhésion de la direction de l'école. Lorsque les écoles ont su qu'elles seraient mesurées et soutenues dans la réalisation d'objectifs holistiques, elles se sont empressées de s'orienter vers une vision de l'apprentissage pour toute la famille.

À la suite d'un changement de régime lors des élections locales, l'Escola Integradora a été supprimée. Bien que le soutien du district se soit avéré inestimable pour la mise en œuvre de ce modèle, l'appropriation locale dans tous les sites n'a peut-être pas été assez profonde pour soutenir le modèle sans la voix d'un meneur. Il est toutefois possible que certaines écoles continuent à mettre en œuvre des stratégies d'engagement par elles-mêmes. L'équipe d'Integradora a noté qu'il serait bénéfique à l'avenir d'investir dans le développement d'une coalition d'acteurs de l'éducation à plusieurs niveaux politiques et organisationnels. L'équipe d'Integradora a également souligné l'importance d'établir des partenariats formels avec divers groupes sociaux et politiques, des associations de parents aux syndicats d'enseignants. Le fait que chacun de ces groupes signe des mémorandums et prenne en charge des composantes individuelles du programme permettrait à cet apprentissage transformateur de perdurer même dans des environnements politiques changeants (P. Mota Guedes, communication personnelle, 3 juin 2021).

Ressources

- 🌐 [Rapport Social de Itaú sur l'engagement famille-école au Brésil \(Portugais\)](#)

Références

- ITAÚ SOCIAL. (2018).** Pesquisa relação família-escola: Estudos de casos de redes [Research on the family-school relationship: Case studies of networks]. https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Pesquisa-Rela%C3%A7%C3%A3o-Fam%C3%ADlia-Escola_rel%C3%B3rio-final.pdf
- PREFEITURA MUNICIPAL DE JUAZEIRO DO NORTE [MUNICIPAL GOVERNMENT OF JUAZEIRO DO NORTE]. (2018, JUNE 9).** Programa Escola Integradora lançado para 33 escolas de Juazeiro do Norte [Integrating school program launched for 33 schools in Juazeiro do Norte]. <https://www.juazeirodonorte.ce.gov.br/noticia/5283-programa-escola-integradora-lancado-para-33-escolas-de/>
- RODRIGUES, M. M. (2021).** Política pública integradora da rede municipal de Ensino de Juazeiro do Norte-CE [Public policy integrating the municipal education network of Juazeiro do Norte/CE]. *Revista Multidisciplinar e de Psicologia*, 14(54), 394–404. <https://doi.org/10.14295/online.v15i54.2994>

Remake Learning Days Across America

📍 FESTIVALS D'APPRENTISSAGE PUBLICS

ORGANISATION: [REMAKE LEARNING] [ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE]

LIEU: [EST DU KENTUCKY] [RALEIGH-DURHAM-CHAPEL HILL, CAROLINE DU NORD] [BADGERLAND, WISCONSIN] [COMTÉ DE SAN DIEGO, CALIFORNIE] [KANSAS CITY, MISSOURI] [KNOXVILLE, TENNESSEE] [CHATTANOOGA, TENNESSEE] [SUD OUEST DE PENNSYLVANIE] [OUEST DE LA VIRGINIE] [OREGON] [DC-MARYLAND-VIRGINIE] [CHICAGO, NORD EST DE OHIO] [AIRE METROPOLITAINE DE CINCINNATI, OHIO] [ÉTATS UNIS]

OBJECTIF: [REDÉFINIR LE BUT DE L'ÉDUCATION POUR LES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[CHANGER LES MENTALITÉS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] LIEU: [COMMUNAUTÉ]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

APERÇU

[Remake Learning Days Across America](#) sont des célébrations régionales de pratiques éducatives innovantes. Lors d'événements organisés par la communauté, les jeunes et leurs familles font l'expérience de l'apprentissage des sciences, de la technologie, de l'ingénierie, des arts et des mathématiques (STEAM pour ses initiales en anglais). Ce faisant, ils découvrent de nouvelles approches d'apprentissage qui développent la créativité, la persévérance et la curiosité.

Le premier festival d'une semaine, mis en place en 2016 par le réseau [Remake Learning](#) avec le soutien de la [Fondation Grable](#), comprenait plus de 250 activités et événements d'apprentissage pratique pour plus de 30 000 familles à Pittsburgh (Remake Learning, n.d.). Depuis, le programme a évolué pour devenir un festival de plus de 1 150 activités et événements organisés en avril et mai dans 17 régions des États-Unis. En 2019, plus de 500 organisations locales ont soutenu les Remake Learning Days, dont plusieurs partenaires locaux, notamment PBS Kids, Digital Promise, Common Sense Media, Learning Heroes et Noggin. Les Remake Learning Days donnent aux familles une nouvelle appréciation des lieux qu'elles connaissent déjà, tels que les écoles, les musées, les bibliothèques, les centres d'accueil de la petite enfance, les universités, les médiathèques, les parcs, les centres communautaires périscolaires, et plus encore.

Les événements sont généralement gratuits et offrent des expériences d'apprentissage intéressantes aux élèves de tous âges, ainsi qu'à leurs familles, aux enseignants et aux membres de la communauté (Remake Learning Days, n.d.c). Les événements sont organisés autour de six thèmes d'apprentissage: les arts, la fabrication, l'apprentissage en plein air, les sciences, la technologie et la voix des jeunes (Remake Learning Days, n.d.b).

Par exemple, lors d'un événement Remake Learning Days organisé par un musée des sciences dans le comté de San Diego, les élèves et leurs parents participent côte à côte à une activité pratique de résolution de problèmes pour démonter un jouet et le remonter. Ces occasions permettent aux parents et à leurs enfants de vivre des expériences amusantes. Il est important de noter qu'elles montrent également aux familles ce que sont les expériences d'apprentissage innovantes dans la pratique. L'objectif est que cette compréhension approfondie des diverses pédagogies libère la capacité des familles à rêver et à exiger des approches éducatives différentes.

En 2019, le Global Family Research Project, en partenariat avec la Fondation Grable, a partagé ses [conclusions sur les Remake Learning Days](#). Le rapport a montré qu'au fil du temps, les familles qui ont participé aux Remake Learning Days ont régulièrement indiqué une augmentation de leur familiarité avec le concept de STEAM et de leur compréhension des nouvelles méthodes d'apprentissage. En outre, les résultats indiquent que les événements ont été équitablement suivis et que les familles n'ont pas été exclues en raison de leur statut racial, culturel, linguistique ou économique. Le rapport a également démontré que la participation des familles aux journées d'apprentissage Remake augmentait la probabilité que les enfants apprécient l'expérience et recherchent d'autres opportunités d'apprentissage STEAM. Le rapport a conclu que les journées d'apprentissage Remake sont un excellent exemple de la façon de créer un engagement famille-école pour une écologie d'apprentissage STEAM plus équitable et de s'assurer que tous les enfants acquièrent les compétences nécessaires pour réussir (Remake Learning Days, n.d.a).

Témoignages

"J'ai vraiment apprécié l'événement et le fait de passer du temps à apprendre avec ma fille" –Parent de Virginie-Occidentale (Journées d'apprentissage Remake, 2019).

"Nous avons adoré le projet de remake de fabriquer un véhicule à partir de matériaux recyclés, de vis et d'outils en plastique. C'était amusant de voir mon enfant de 10 ans ouvrir son imagination et sa créativité !" –Parent du centre de la Pennsylvanie (Remake Learning Days, communication personnelle, 7 juillet 2021).

"Nous nous sommes beaucoup amusés ! C'était intéressant de voir les enfants enseigner à leurs parents. Peut-être un peu frustrant aussi. Mais nous avons quand même bien ri. Je n'avais aucune expérience avec Scratch [logiciel de codage informatique] et maintenant je le comprends un peu. Mais le plus important, c'est que mon enfant a dit qu'il avait vraiment aimé ! » –Parent du sud-ouest de la Pennsylvanie (Remake Learning Days, communication personnelle, 7 juillet 2021).

Références

REMAKE LEARNING. (N.D.). About Remake Learning. <https://remakelearning.org/about/>

REMAKE LEARNING DAYS. (N.D.A). Creating engagement pathways for families during Remake Learning Days and beyond: Global Family Research Project. https://remakelearningdays.org/wp-content/uploads/2019/05/RLD19_LearningMemoV2-2.pdf

REMAKE LEARNING DAYS. (N.D.B). Learning themes. <https://remakelearningdays.org/planning-guides-tips/themes/>

REMAKE LEARNING DAYS. (N.D.C). Power your child's future. <https://remakelearningdays.org/>

REMAKE LEARNING DAYS. (2019). Highlights from the inaugural year: Remake Learning Days Across America. https://remakelearningdays.org/wp-content/uploads/2020/01/RLDAA_2019_Highlights-.pdf

District scolaire 48: Sea to Sky

ORGANISATION: [SEA TO SKY SCHOOL DISTRICT 48] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [COLOMBIE BRITANNIQUE] [CANADA]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR LE BUT DE L'ÉDUCATION POUR LES ÉTUDIANTS]

APERÇU

Le district scolaire 48 de Sea to Sky est un petit district scolaire riche en diversité, situé à environ 45 minutes de Vancouver en Colombie-Britannique, au Canada. Le district accueille 5 000 élèves et dessert six communautés autochtones, les nations Squamish (Skwxwu7mesh), Statlium (St'at'y'emc), Lil'wat, Métis, Inuit et hors réserve. Les élèves autochtones représentent environ 12% de l'effectif total du district scolaire de Squamish, Whistler et Pemberton (Sea to Sky School District 48, s.d.).

En 2010, le district a commencé à prendre conscience de la marginalisation multigénérationnelle des élèves indigènes dans la communauté, en raison de politiques historiques néfastes comme les pensionnats. L'héritage de ces politiques était évident dans les taux d'obtention de diplôme et d'inscription du district, qui montraient que seulement 35% des élèves indigènes en 2006 obtenaient leur diplôme d'études secondaires dans les six ans suivant le début de la huitième année, contre 86% des élèves non indigènes (P. Lorette, communication personnelle, 21 avril 2021). Les dirigeants du district savaient que pour offrir une éducation équitable à tous les élèves, il était essentiel de recueillir les points de vue de la communauté autochtone sur l'éducation afin de contribuer à l'élaboration du nouveau plan d'éducation. C'est ainsi qu'a débuté la stratégie de conception de codes éducatifs du district scolaire Sea to Sky, un plan d'éducation collaboratif visant à améliorer les taux d'inscription et d'obtention de diplômes parmi les élèves historiquement marginalisés grâce à un partenariat avec la communauté autochtone locale.

La stratégie a commencé par un effort prolongé pour faire participer le public à un processus de plan stratégique global. Ce processus a réuni des parents, des enseignants, des administrateurs, des étudiants et des membres des communautés indigènes locales. Des sondages ont été utilisés pour recueillir l'avis de l'ensemble de la communauté sur une vision futuriste de l'apprentissage des élèves. Le nouveau plan stratégique "Pathways to Learning" (Les chemins de l'apprentissage), a été élaboré en cinq jours.

Au-delà du plan stratégique, le district scolaire a continué à travailler en étroite collaboration avec la communauté indigène pendant plusieurs années pour élaborer un " accord d'amélioration de l'éducation indigène ". Ce processus comprenait des visites de la communauté et l'organisation de tables rondes avec des aînés indigènes afin de jeter les bases de conversations plus approfondies sur l'objectif de l'éducation et la réussite des élèves indigènes. Ce processus d'établissement de relations a également permis d'atteindre les familles qui ne s'engageaient généralement pas dans les écoles de leurs enfants, en réalisant des enquêtes sur les besoins et les valeurs en matière d'éducation. D'autres initiatives ont consisté à inviter les familles à des forums ouverts sur l'établissement des objectifs du district et à former des groupes de travail communautaires pour débattre et codifier l'objectif éducatif. (P. Lorette, communication personnelle, 21 avril 2021).

Après le remodelage initial, les membres de la communauté continuent de jouer un rôle dans l'élaboration de la stratégie du district. Le district mène des enquêtes auprès des parents tous les trois ans, encourage les groupes d'action de parents et fournit des mises à jour régulières sur la réflexion du district par le biais de bulletins d'information et de vidéos communautaires. En fait, ces efforts continus de cocréation ont été inscrits dans [l'Accord sur l'Amélioration de l'Éducation Autochtone](#) pour 2014-19, qui a officiellement structuré le leadership collaboratif entre les communautés locales et autochtones et le district scolaire pour améliorer la programmation de l'éducation autochtone (Sea to Sky School District 48, 2014).

Cette stratégie permanente a touché plus de 5 000 élèves de la petite enfance, du primaire, du premier cycle du secondaire et du deuxième cycle du secondaire depuis 2010. Au cours de l'année scolaire 2019-20, selon les statistiques de suivi du gouvernement, le taux d'obtention de diplôme des élèves indigènes a augmenté à 92%, tandis que le taux d'obtention de diplôme des élèves non indigènes a également augmenté à 96% (Graduation Rates, 2019). Selon les dirigeants du district, la culture de l'éducation a évolué parallèlement aux améliorations des taux d'obtention de diplômes. Des compétences telles que la pensée critique, la collaboration, la création et l'innovation font maintenant partie du langage courant; les écoles sont plus transparentes avec les organisations de parents, et on a assisté à une transition de l'apprentissage par cœur traditionnel vers des salles de classe axées sur les élèves (P. Lorette, communication personnelle, 21 avril 2021).

Stratégies

💡 PARTICIPATION DES PARENTS À L'ÉLABORATION DU PLAN D'ÉDUCATION DU DISTRICT

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR LE BUT DE L'ÉDUCATION POUR LES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [HIGH-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [ÉTABLIR DES RELATIONS]

[CONCEPTION] LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR] [CRÉER]

Des enquêtes numériques sur le plan d'éducation du district sont distribuées aux parents et aux membres de la communauté tous les cinq ans. L'enquête est diffusée par le biais de la plateforme Thought Stream. Les questions sont posées selon un modèle de conception à rebours, qui demande aux membres de la communauté d'identifier leurs convictions sur le but de l'éducation, puis de répondre à des questions supplémentaires sur des sujets allant du contenu du programme scolaire aux jours de vacances. Le district utilise les résultats de l'enquête pour élaborer directement l'ordre du jour du groupe de travail communautaire qui dirige le plan d'éducation du district. Les enquêtes numériques permanentes jouent un rôle dans une série d'autres activités décisionnelles du district. Par exemple, le district scolaire Sea to Sky a utilisé Thought Stream pour mener une enquête en trois phases sur les croyances des membres de la communauté concernant le deuxième accord d'amélioration de l'éducation des autochtones.

💡 GROUPES DE TRAVAIL COMMUNAUTAIRES POUR LA PLANIFICATION DE L'ÉDUCATION

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR LE BUT DE L'ÉDUCATION POUR LES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS] [CONCEPTION]

LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR] [CRÉER]

Le district réunit régulièrement des groupes de travail avec divers membres de la communauté pour élaborer ses plans éducatifs. Son premier groupe de travail communautaire était composé d'une cinquantaine de personnes, dont des directeurs d'école, des aînés indigènes et des parents, qui ont organisé diverses tables rondes pour identifier les croyances fondamentales de la

communauté en matière d'éducation. Le protocole d'entente entre le district scolaire Sea to Sky et la Squamish Nation guide la collaboration avec les communautés Autochtones. L'accord prévoit que les enseignants et les Premières Nations collaborent pour soutenir le développement physique, intellectuel, émotionnel et spirituel des jeunes autochtones.

💡 UNE COMMUNICATION RÉGULIÈRE SUR LES ACTIVITÉS ET LES POSSIBILITÉS DU DISTRICT

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [HIGH-TECH] LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[FOURNIR DES RESSOURCES] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Le district communique fréquemment avec les familles par le biais de bulletins d'information, de réunions et du site Web pour les sensibiliser aux événements du district et aux possibilités de participation des parents. Par exemple, le district scolaire Sea to Sky envoie régulièrement des communications sur les activités d'amélioration de l'éducation autochtone qui ont lieu à l'école. Il s'agit d'activités telles qu'un événement de tambour sur 24 heures pour promouvoir les activités culturelles indigènes, la création d'affiches de modèles indigènes locaux et l'invitation des parents à réaliser [des vidéos de bienvenue pour les élèves Indigènes](#). Les dirigeants du district ont poursuivi la sensibilisation en organisant des présentations dans les écoles locales sur l'objectif et le processus de leur nouveau plan d'éducation. Des assemblées publiques et des séances de questions-réponses permettent aux parents de dialoguer directement avec les dirigeants de leur district sur tous les sujets, de la logistique de la remise des diplômes à l'utilisation des enquêtes.

💡 COLLABORATION AVEC LES COMITÉS D'ACTION DES PARENTS AUTOCHTONES LOCAUX

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR LE BUT DE L'ÉDUCATION POUR LES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [MATERNELLE] [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [CONCEPTION] [ÉTABLIR DES RELATIONS]

[CHANGER LES MENTALITÉS] [FOURNIR DES INFORMATIONS] LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR] [CRÉER]

Le district s'engage auprès des comités locaux d'action des parents pour partager des informations et des idées sur le plan d'éducation et pour établir la confiance entre les comités et le district. Les dirigeants du district comprennent qu'il peut y avoir une résistance de la part des parents à des pratiques d'apprentissage non conventionnelles, comme l'abandon des notes sous forme de lettres ou la création de classes multi-âges. Par conséquent, les dirigeants partagent également les recherches en éducation qui soutiennent la façon dont ces pratiques donnent la priorité aux besoins socio-émotionnels des élèves. Par exemple, pour commencer l'élaboration d'une deuxième entente d'amélioration de l'éducation autochtone, le comité d'éducation autochtone dirigé par des parents a créé des questions de recherche pour la communauté et les partenaires en éducation. Le comité a facilité les projets de recherche communautaires afin de recueillir les commentaires des parents, des travailleurs et des jeunes autochtones sur les besoins en matière d'éducation. Avec le soutien de la Sea to Sky Teachers' Association, de la section 779 du Syndicat canadien de la fonction publique et de la Sea to Sky Principals and Vice Principals Association, le comité d'éducation autochtone a ensuite organisé les thèmes communs sous forme de roue médicinale, approuvée par la communauté autochtone et toujours utilisée par le district aujourd'hui. Le comité a également chargé un sous-groupe de rédiger l'accord d'amélioration. En respectant les traditions et les opinions de la population indigène, le district a mis en œuvre de manière plus efficace et collaborative des pratiques innovantes qui améliorent l'apprentissage et le développement de tous les élèves.

💡 ÉDUCATION SUR LES POSSIBILITÉS DE CARRIÈRE POUR LES ÉTUDIANTS

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR LE BUT DE L'ÉDUCATION POUR LES ÉTUDIANTS]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[FOURNIR DES RESSOURCES] LIEU: [SYSTÈME SCOLAIRE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Le district établit des relations avec les membres de la société civile et les anciens élèves locaux pour aider les parents à comprendre les exigences des employeurs en matière de compétences et les possibilités d'emploi après le diplôme pour les élèves. Lors de la réécriture du plan d'éducation du district, les parents ont identifié l'augmentation des taux d'emploi après le diplôme comme une mesure clé de la réussite. Les partenariats avec les entreprises, les universités et les organismes publics locaux donnent aux parents les connaissances dont ils ont besoin pour se forger une opinion éclairée sur les objectifs éducatifs du district. Le district met en relation les familles, les groupes de travail et les comités d'action des parents avec ces ressources tout au long de l'année et invite les partenaires à participer à divers événements communautaires.

Rôles

Personnel

- Les chefs de district distribuent aux membres des familles autochtones et aux aînés, par le biais du Thought Stream, une enquête initiale détaillée demandant leur opinion sur l'éducation.
- Les dirigeants du district distribuent des enquêtes aux parents tous les trois ans, couvrant un éventail de sujets allant du développement continu de l'éducation aux questions logistiques telles que les vacances scolaires.
- Les dirigeants du district réunissent un groupe de 40 à 50 personnes comprenant des directeurs d'école, des aînés indigènes et des parents pour élaborer le nouveau plan d'éducation.
- Les dirigeants du district présentent le plan d'éducation aux organisations de parents de toutes les écoles participantes avant sa mise en œuvre.

- Les dirigeants du district établissent un plan de communication détaillé pour le partage régulier d'informations de haut niveau avec les parents par le biais de vidéos et de bulletins d'information.
- Les écoles organisent des ateliers d'apprentissage professionnel avec les enseignants des écoles participantes afin de les former aux aspects du nouveau plan d'éducation.
- Les chefs de district et les écoles établissent et développent des relations avec les membres de la société civile afin de déterminer quelles compétences sont souhaitables pour les futurs employés.

Familles

- Les parents répondent aux enquêtes que le district envoie régulièrement pour faire part de leurs idées sur le plan éducationnel et contribuer ainsi à façonner l'éducation de leur enfant.
- Les parents rejoignent des groupes de travail sur la cocréation de la stratégie éducative du district.
- Les parents participent à des comités d'action parentale avec les directeurs d'école et les aînés indigènes.
- Les parents assistent à des présentations du district décrivant le plan d'éducation dans l'école de leur enfant.
- Les parents consomment des médias tels que des bulletins d'information et des vidéos d'information.
- Les parents participent à diverses activités liées à l'école, telles que des vidéos de bienvenue mettant en scène des membres de la communauté autochtone, afin de faire preuve d'hospitalité envers les nouveaux élèves autochtones.

Ressources nécessaires

Personnel

- Partenariats avec des dirigeants d'entreprises et de la société civile pour identifier les compétences dont les étudiants ont besoin pour réussir à trouver un emploi rémunéré.
- Un comité d'une cinquantaine de personnes composé de directeurs d'école, d'aînés autochtones et de parents.
- Dotation en personnel de huit groupes consultatifs du district: Conseil de l'Éducation Indigène, Comité de l'Éducation Indigène, Syndicat Canadien de la fonction publique 779, Association des Enseignants de Sea to Sky, Conseil des Parents du district, Conseil sur le leadership étudiant du district, initiative Communities That Care et l'Association des Directeurs et des Sous-directeurs de Sea to Sky.

Lieu

- 15 écoles dans le district
- Ateliers et réunions de groupes de travail se déroulant sur des sites scolaires existants

Technologie

- Les enquêtes nécessitent la plateforme Thought Stream et l'accès à l'internet.

Comment font-ils?

Les inégalités systémiques de longue date, dues à des politiques et à des attitudes historiquement racistes, constituent une barrière incroyablement élevée à surmonter. Le district a rencontré des difficultés à simplement parler de ces inégalités; le racisme n'est pas un sujet facile à aborder. Des progrès n'ont pu être réalisés que par le biais d'un partenariat avec les aînés indigènes

et les membres de la communauté afin de comprendre leur état d'esprit et leurs souhaits concernant l'éducation de leurs enfants. Des partenariats ont été créés par le biais de groupes de travail, d'enquêtes et d'une communication de haut niveau soutenue par des bulletins et des vidéos d'information. Par exemple, les groupes de travail ont montré que la communauté indigène valorisait les compétences du XXI^e siècle, telles que la pensée critique, la créativité et le travail d'équipe, par rapport aux évaluations traditionnelles fondées sur le savoir. Sur la base de ces commentaires, le district a fait des compétences du XXI^e siècle un objectif central du nouveau plan d'éducation. Des stratégies de conception ont ensuite découlé de cet objectif, comme le fait de cultiver des partenariats avec des entreprises et des organisations de la société civile pour identifier les besoins en compétences du XXI^e siècle pour le monde du travail. Les dirigeants ont non seulement travaillé avec des groupes communautaires, mais ont également cherché à apprendre de chaque membre de la communauté en tant qu'individu. La petite taille du district a facilité cette approche directe et individualisée. Les membres du personnel du district se souvenaient du nom de chaque parent, et les familles pouvaient avoir des entretiens individuels avec le directeur de l'école.

Les parents ont remis en question de nombreux aspects du nouveau plan d'éducation. Parmi les éléments controversés, citons les classes multigrades et la suppression des notes sous forme de lettres dans les évaluations. Les dirigeants du district ont réalisé qu'ils devaient discuter en profondeur des raisons pour lesquelles ils effectuaient ces changements. Ils ont commencé à utiliser des présentations et des bulletins d'information pour donner aux parents des recherches tangibles sur les méthodes afin d'éviter toute résistance à ces approches pédagogiques peu familières. Ils ont partagé, par exemple, des données sur la façon dont les classes multiâges favorisent l'apprentissage individualisé et permettent d'améliorer les résultats des élèves.

Des éléments familiers de la culture indigène ont également été inclus dans la structure du plan d'éducation afin d'accroître l'adhésion des membres de la communauté en montrant leur respect pour les traditions de la communauté. L'un de ces exemples est l'incorporation d'une structure de roue médicinale traditionnelle autochtone dans le plan d'éducation, avec l'approbation de la communauté. Certaines communautés indigènes utilisent une roue médicinale comme métaphore de divers concepts spirituels. La roue contient une "pierre" centrale et quatre rayons d'éléments de soutien, représentant les

directions cardinales. La roue médicinale de Sea to Sky place l'objectif "Apprendre" au centre de la roue, les principes "Créer et innover", "Contribuer", "Collaborer" et "Penser de manière critique" représentant les directions cardinales (Sea to Sky School District 48, 2019).

La communauté sait que le plan d'éducation du district est itératif, évoluant continuellement en fonction des commentaires. Le district scolaire Sea to Sky démontre régulièrement que les familles ont leur mot à dire dans la conception de l'éducation par le biais de sondages, des heures de bureau du superviseur et de mises à jour des politiques. La perception qu'ont les parents de la réactivité du district en matière de planification atténue la résistance, car les familles ont confiance dans le fait que le district prendra le temps de prendre en compte leurs commentaires. En 2019, par exemple, le plan a été actualisé après avoir réuni un groupe représentatif pour évaluer les domaines qui ne fonctionnaient pas. Le groupe de travail a déterminé que le district devrait mieux reconnaître la diversité et commencer à concevoir, des stratégies et des programmes d'apprentissage fondés sur le cerveau, basés sur la recherche scientifique sur le fonctionnement du cerveau. Le district scolaire Sea to Sky espère s'attaquer à ces problèmes grâce à de nouveaux processus de planification inclusifs et au désir commun des autochtones, des responsables de l'éducation et de tous les autres membres de la communauté de doter les enfants des aptitudes et des compétences dont ils ont besoin pour réussir.

Témoignages

- 🌐 [Vidéo d'actualité sur l'augmentation du taux d'obtention de diplôme](#)
- 🌐 [Témoignage d'un enseignant des Premières Nations](#)
- 🌐 [Vidéo de bienvenue réalisée par des membres de la communauté autochtone](#)

Références

- GRADUATION RATES HIT RECORD HIGHS FOR SEA TO SKY INDIGENOUS STUDENTS. (2019, NOVEMBER 2).** CBC News. <https://www.cbc.ca/news/canada/british-columbia/graduation-rates-hit-record-highs-for-sea-to-sky-indigenous-students-1.5345406>
- SEA TO SKY SCHOOL DISTRICT 48. (N.D).** District overview. <https://www.sd48seatosky.org/apps/pages/districtoverview>
- SEA TO SKY SCHOOL DISTRICT 48. (2014).** Aboriginal education enhancement agreement: January 2014 to June 2019. <https://22.files.edl.io/09b5/04/10/20/200643-688e0a45-2094-446f-9f97-c20363f162ec.pdf>
- SEA TO SKY SCHOOL DISTRICT 48. (2019).** School District No. 48 education plan: Pathways to learning. <https://drive.google.com/file/d/1dzt4Oleriq7NMuK-i0R-BEFwcAtNmjdO/view?usp=sharing>



Des stratégies qui redéfinissent l'objectif de l'école pour la société

École Municipale Waldir Garcia

ORGANISATION: [ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR WALDIR GARCIA] [GOUVERNEMENT]

LIEU: [AMAZONAS] [BRÉSIL]

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

APERÇU

La transformation de l'École Municipale Professor Waldir Garcia a commencé en 2010. Pendant des années, cette école primaire située à Amazonas, la capitale de l'un des états les plus pauvres du Brésil, a connu des taux d'abandon et d'échec parmi les plus élevés du pays. Bien souvent, les élèves ne franchissaient pas les portes de l'école, préférant travailler pour subvenir aux besoins de leur famille. La situation s'est encore aggravée avec l'arrivée de milliers de réfugiés Haïtiens et Vénézuéliens fuyant la pauvreté et la destruction. Le climat de l'école était rigide et formel; chaque jour commençait par une lecture structurée du plan académique, et les élèves étaient conduits entre les classes dans un silence absolu. Les enfants étaient expulsés des classes pour avoir fait du bruit ou être arrivés en retard, tandis que les élèves immigrés étaient piégés dans un cycle d'échec, passant des tests dans une langue qu'ils ne comprenaient pas. Face à un taux de réussite des élèves inférieur à 70%, le directeur de l'école a pris une première mesure décisive: L'école ne fera plus échouer aucun élève et ne demandera plus à aucun élève de redoubler une année. Il était temps de réimaginer une école accueillante et inclusive qui rencontrerait chaque enfant et chaque famille tels qu'ils sont.

Au même moment, un groupe régional de parents et d'enseignants, connu sous le nom de Collective Family School of Amazonas (École Familiale Collective d'Amazonas) a annoncé qu'il souhaitait investir dans la

transformation de l'éducation locale. Ces familles ont cherché à développer des écoles innovantes dans lesquelles elles pourraient inscrire leurs enfants (École Municipale Professeur Waldir Garcia, n.d.). Avec le soutien du ministère, elles ont invité des experts venus d'aussi loin que le Portugal pour partager des idées novatrices avec la communauté. La directrice de Waldir a vu là une opportunité: Elle a invité ces experts à dialoguer avec la communauté scolaire pour créer une nouvelle expérience éducative à partir de zéro. En l'espace de quelques mois seulement, elle a réuni les parents, le personnel et les élèves pour des séances hebdomadaires de visualisation afin de réécrire le plan d'éducation de l'école. Il en est ressorti quatre objectifs de développement pour l'ensemble de la communauté: empathie, créativité, travail d'équipe et leadership. Ces objectifs reposent sur un engagement transversal en faveur de l'inclusion, une mission d'intégration communautaire et la conviction fondamentale que chacun a du potentiel (L. C. Santos, communication personnelle, 14 juin 2021).

Aujourd'hui, l'école est un espace accueillant, démocratique et flexible au service de l'ensemble de la communauté locale - avec un accent particulier sur l'engagement des familles en tant que partenaires. Chacun est valorisé en tant qu'éducateur et apprenant. Les parents viennent partager leurs compétences et leurs connaissances, des secrets de la pâtisserie haïtienne aux mathématiques de la construction. Chaque élève et chaque membre du personnel a un mentor attribué, souvent un parent ou un membre de la communauté, avec qui il se réunit au moins une fois par mois pour réfléchir à son développement personnel. Au lieu de présenter un horaire rigide, l'école ouvre en fonction des besoins des parents et des élèves. Les enfants sont accueillis pour un travail personnel tôt le matin, par exemple, si leurs parents doivent se rendre au travail. De même, les élèves peuvent choisir de terminer leurs études à la maison ou dans le jardin, s'ils le préfèrent. Les parents sont également toujours les bienvenus, et nombreux sont ceux qui amènent leurs enfants à l'école le week-end pour des films ou des activités d'apprentissage en famille.

Cette capacité d'adaptation s'est avérée particulièrement précieuse pendant la pandémie de COVID-19 puisque l'école est devenue un centre de référence régional pour le soutien communautaire. L'école est restée ouverte pour fournir de la nourriture et un abri aux membres de la communauté. Elle a tiré parti de la connaissance des enseignants sur l'apprentissage flexible car ils pouvaient concevoir et guider les élèves via l'apprentissage à distance. Tout cela a conduit à une croissance nationale : L'indice d'éducation de l'école est passé de

3,9 sur 10 avant les réformes à plus de 7,5, soit deux points de plus que la moyenne de l'État. Waldir accueille environ 250 élèves par an, dont un quart sont des immigrants. Par ailleurs, elle forme des écoles dans tout l'État - et en partenariat avec l'UNICEF, Ashoka et d'autres institutions dans le monde - à la transformation éducative centrée sur la communauté, la démocratie et l'inclusivité (L. C. Santos, communication personnelle, 14 juin 2021).

Un examen approfondi du programme et du fonctionnement de l'école montre que Waldir fonctionne selon un modèle d'éducation à temps plein, un type de scolarisation brésilien qui étend et élargit le programme de la journée scolaire traditionnelle de quatre heures. Les élèves suivent des cours de manière flexible de 7h10 à 16h10. La journée comprend un enseignement interactif en classe entière dispensé dans des salles de classe basées sur l'âge, avec des élèves regroupés en tables circulaires de différents niveaux de capacité. Ces classes se livrent à un "apprentissage territorial", c'est-à-dire à des activités éducatives qui amènent les élèves à sortir de la salle de classe et à se rapprocher de la communauté au sens large. Ces activités vont des voyages d'étude sur les pratiques agricoles indigènes aux activités de nettoyage de l'école.

Pendant une grande partie de la journée, les élèves participent à des ateliers interdisciplinaires ou suivent des guides d'étude personnalisés qui mettent l'accent sur leurs intérêts personnels et leur permettent de participer de manière flexible aux cours dispensés par les enseignants à l'ensemble du groupe. L'élaboration du guide d'étude se fait en partenariat avec des tuteurs individuels, membres de l'école ou de la communauté au sens large. Ces tuteurs animent des séances hebdomadaires au cours desquelles les élèves réfléchissent à leur parcours de vie, tiennent un journal sur leur développement personnel et conçoivent des projets hebdomadaires pour les aider à se développer. Mais ces tutorats ne sont pas limités aux élèves. Chaque membre du personnel travaille avec un tuteur de la communauté pour réfléchir à son développement personnel et professionnel. En plus de servir de tuteurs, les parents partagent régulièrement leurs compétences et leurs connaissances dans le cadre d'activités en classe ou de nouveaux ateliers. Ceux-ci répondent à la fois aux intérêts des élèves et aux talents des parents. Par exemple, si un élève veut en savoir plus sur la forêt tropicale, un appel peut être lancé pour demander aux parents ayant des racines indigènes de partager leurs expériences en matière d'arboriculture et de conservation.

Une diversité de programmes complète l'apprentissage individuel et celui de toute la classe. Les assemblées hebdomadaires dans chaque classe offrent un espace de réflexion aux élèves sur les attitudes et les comportements en classe, ainsi que sur les défis plus larges auxquels l'école est confrontée. Les élèves peuvent discuter des difficultés d'apprentissage dans un espace bruyant, par exemple, et proposer des solutions que la communauté élargie peut voter lors d'une assemblée de toute l'école. En outre, pendant un laps de temps quotidien, les enseignants organisent des ateliers couvrant huit thèmes: théâtre, danse, sports, philosophie, sciences, littérature, anglais et mathématiques. Plutôt que de suivre un programme prescrit, les enseignants imaginent des approches dynamiques et interdisciplinaires pour chaque sujet. Par exemple, un professeur de sciences naturelles passionné de botanique a créé un jardin scolaire qui fait également office de laboratoire en plein air. En partenariat avec l'université d'État, elle accueille des visites virtuelles de chercheurs, qui enseignent aux élèves les pratiques de jardinage durable.

Chaque année, la communauté construit un mandala curriculaire, présenté sous la forme d'un ensemble de cercles concentriques. Les couches circulaires présentent les dimensions de l'apprentissage telles que les compétences, les connaissances et les approches pédagogiques - par exemple, l'auto-évaluation, l'allocution et le patrimoine culturel. Au cœur du mandala se trouve une figure humaine, montrant que les personnes sont au cœur de la scolarité. Le mandala guide les élèves et le personnel dans la conception d'opportunités d'apprentissage. La communauté peut faire tourner les roues pour montrer les différentes façons de nourrir les cinq domaines de développement de l'école: intellectuel, culturel, émotionnel, social et physique (L. C. Santos, communication personnelle, 14 juin 2021).

Stratégies

💡 POLITIQUE DE LA PORTE OUVERTE POUR L'ENGAGEMENT ÉCOLE-COMMUNAUTÉ

OBJECTIF: [REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [ÉTABLIR DES RELATIONS] [FOURNIR DES RESSOURCES]

LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Les membres de la communauté sont invités à visiter Waldir à toute heure de la journée. En fait, les portes de l'école ne sont presque jamais fermées à clé. En plus d'offrir un accès élargi aux ressources et au matériel, des livres aux repas, cette politique favorise une culture de la communauté et de la propriété collective. Les parents peuvent rencontrer leurs enfants à l'heure du déjeuner, par exemple, ou passer pour recevoir des conseils sur la façon d'aider leur enfant à faire ses devoirs. Mais leur présence régulière permet également aux parents de servir de manière proactive la communauté scolaire, en proposant de manière informelle de donner un coup de main pendant leur jour de congé ou en prenant un rôle vacant pendant qu'un enseignant termine une session de développement professionnel. Par ailleurs, grâce au contact permanent avec le personnel de l'école et les élèves, ils peuvent décider de créer un rôle entièrement nouveau, par exemple en offrant des cours de cuisine le week-end aux élèves intéressés par les sciences culinaires.

💡 ASSEMBLÉES DÉMOCRATIQUES HEBDOMADAIRES ET FORUM DE DISCUSSION

OBJECTIF: [REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [ÉTABLIR DES RELATIONS] [CONCEPTION] LIEU: [ÉCOLE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [CRÉER]

Chaque jeudi, l'école organise une assemblée pour les parents, les élèves et le personnel afin de résoudre les problèmes de la communauté. Tout au long de la semaine, les membres de la communauté écrivent des défis ou des idées sur un tableau de discussion dans l'entrée de l'école. Ce tableau structure l'ordre du jour de l'assemblée. Pour étayer la conversation, les élèves mènent de petites prédiscussions dans leurs classes respectives. Ils aident ensuite à

animer les assemblées, pratiquant ainsi la gouvernance démocratique. Chaque membre de la communauté est invité à donner son avis sur chaque point de l'ordre du jour, puis à voter sur les solutions à apporter à ce point. Par exemple, si un parent fait remarquer que son emploi du temps l'empêche d'assister aux assemblées hebdomadaires, les élèves discutent des solutions dans leurs classes, puis aident les parents et le personnel à discuter et à voter sur une proposition visant à permettre aux parents de participer par téléphone. La communauté déciderait ensuite d'un plan d'évaluation, tel que des enquêtes menées par les élèves et le personnel en groupes de tutorat, et d'une date pour discuter de la réussite de la solution.

💡 GROUPES DE DISCUSSION NUMÉRIQUES PARENTS-ÉCOLE

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [LOW-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS]

[ÉTABLIR DES RELATIONS] LIEU: [FOYER] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Les enseignants et les administrateurs mettent en place des canaux de communication numériques entre les parents et l'école, principalement via WhatsApp et Facebook. Ces groupes sont divisés par thème ou par classe afin de créer des opportunités de conversations plus petites et ciblées. Les familles et le personnel utilisent ces groupes pour partager leurs besoins, diffuser des informations et planifier des activités. Un enseignant peut, par exemple, prévenir le groupe WhatsApp de sa classe qu'il a besoin d'un volontaire pour couvrir sa classe pendant qu'il participe à un séminaire de développement professionnel. Les parents coordonneraient alors son remplacement.

💡 LES PARENTS EN TANT QU'ENSEIGNANTS COMMUNAUTAIRES

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [ÉTABLIR DES RELATIONS] [FOURNIR DES RESSOURCES]

LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [CRÉER]

Waldir cherche à démontrer que toutes les connaissances sont précieuses en invitant les familles à enseigner et à partager leurs passions. Ce partage peut être structuré ou informel. Les parents peuvent proposer des idées spécifiques aux classes individuelles, ou le personnel peut recruter des parents sur la base de listes de talents familiaux. Par exemple, dans le

programme "Flavors of knowledge" (Saveurs du Savoir), des parents immigrés viennent à l'école plusieurs fois par an pour partager une recette traditionnelle de leur pays d'origine. Une mère Haïtienne, par exemple, a raconté l'histoire de l'indépendance de son pays en cuisinant une "soupe de la liberté". Les occasions de partage permettent aux parents de démontrer la richesse des connaissances de chacun. Une mère qui travaillait à plein temps comme cuisinière voulait aider dans les salles de classe plutôt que dans les cuisines, elle a donc réfléchi avec les enseignants pour trouver un moyen de partager son autre passion: le chant. Elle a appris aux enfants une nouvelle chanson et leur a expliqué comment elle avait appris les paroles complexes.

UN RETOUR HEBDOMADAIRE SUR LA MISE EN ŒUVRE DE L'INNOVATION

OBJECTIF: [REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [ÉTABLIR DES RELATIONS] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Lorsque Waldir a adopté sa nouvelle vision de l'éducation, elle s'est engagée à faire un essai d'un an pendant lequel elle ne modifierait pas fondamentalement sa nouvelle approche. L'école a réalisé que l'accent mis sur la flexibilité pouvait entraîner des incohérences internes. Par exemple, le changement d'un pilier essentiel de l'éducation après une seule discussion pouvait laisser les enseignants dans l'incertitude quant à ce qu'ils étaient censés faire en classe le lendemain. Mais les dirigeants de Waldir souhaitaient également suivre l'apprentissage communautaire tout au long de l'année. L'école a donc organisé des séances de discussion hebdomadaires pour les parents, le personnel et les élèves. L'objectif de ces discussions était de partager les perceptions, les réactions, les défis et les idées de chacun concernant les nouvelles pratiques curriculaires. Ces conversations ont permis à toutes les parties prenantes de se sentir entendues, de recueillir des informations pour une évaluation communautaire de fin d'année et de donner à l'expérience suffisamment de temps pour montrer son potentiel.

💡 RÉVISION COLLABORATIVE ANNUELLE DU DOCUMENT D'ORIENTATION DE L'ÉCOLE

OBJECTIF: [REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [CONCEPTION] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [CRÉER]

Tout au long de l'année, les membres de la communauté sont invités à afficher leurs questions, leurs préoccupations et leurs idées sur un grand tableau dans la salle de réunion de l'école. Puis, un jour par an, toute l'école s'arrête pour une journée de discussion, au cours de laquelle les membres de la communauté se réunissent pour discuter et débattre de ce qui fonctionne ou ne fonctionne pas. Ce processus démocratique structuré rassure les parents, les élèves et le personnel sur le fait qu'ils auront un espace pour exprimer leurs frustrations. À la fin de la journée, la communauté vote sur des propositions, telles que l'extension de la durée des ateliers quotidiens, et codifie un document d'orientation pour l'année à venir.

💡 TUTEURS MEMBRES DE LA COMMUNAUTÉ

OBJECTIF: [AMÉLIORER L'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DES ÉTUDIANTS]

[REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [ÉTABLIR DES RELATIONS] LIEU: [ÉCOLE]

RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR]

Chaque étudiant et membre du personnel choisit un tuteur personnel qui agit comme un confident à long terme et un partenaire de réflexion. Les tuteurs se réunissent chaque semaine avec leurs élèves pour discuter des défis, partager leurs rêves et structurer des plans de développement individuels pour les semaines, mois et années à venir. Les tuteurs tiennent un journal de bord dans lequel ils réfléchissent à leur objectif éducatif et définissent des objectifs d'apprentissage distincts, tels que la réalisation d'un petit projet de recherche sur la photosynthèse pour explorer un intérêt pour la botanique. En fixant des heures de tutorat flexibles basées sur les horaires de la communauté, l'école encourage les parents à servir de tuteurs et à participer eux-mêmes en tant que tuteurs. En fait, le tuteur personnel du directeur est une mère d'élève.

💡 ATELIERS DE VISUALISATION DE LA COMMUNAUTÉ

OBJECTIF: [REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] NIVEAU TECHNIQUE: [PAS DE TECHNOLOGIE]

LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] LIEU: [ÉCOLE] RÔLE DE LA FAMILLE: [CRÉER]

Lorsque le processus de transformation de Waldir a commencé, l'école a organisé des ateliers le vendredi pour montrer comment l'apprentissage innovant pourrait fonctionner dans la pratique à Waldir. La communauté a parrainé certains enseignants pour qu'ils partent visiter des écoles Brésiliennes innovantes, tandis que d'autres membres de la communauté ont effectué des recherches en ligne sur les réformes scolaires. Chaque semaine, l'école s'est réunie pour présenter leurs recherches. Par exemple, un enseignant a animé un atelier de visualisation en montrant une vidéo sur une école d'aventure en plein air dans l'État de São Paulo. Ce processus de partage et de discussion concrets d'innovations du monde réel a renforcé l'idée que la transformation était effectivement possible.

Rôles

Personnel de l'école

- Les enseignants communiquent régulièrement avec les familles par le biais de visites flexibles des parents, de groupes WhatsApp et de réunions communautaires.
- Les administrateurs coordonnent des assemblées hebdomadaires pour les parents, les élèves et le personnel afin de discuter et de résoudre les problèmes de la communauté.

Familles

- Les parents décident librement du moment où ils veulent participer aux activités et aux assemblées de l'école, qui sont proposées plusieurs fois par semaine.
- Les parents identifient et créent des opportunités de volontariat à l'école.

- Les étudiants facilitent les discussions entre les familles et le personnel de l'école lors des réunions hebdomadaires.

Ressources nécessaires

Personnel

- 16 enseignants à temps plein
- 15 administrateurs et personnel de soutien

Lieux

- École équipée d'une bibliothèque, d'un laboratoire informatique, d'un jardin communautaire, d'un terrain de sport et de neuf salles de classe.

Finances

- Soutien régulier des programmes de financement gouvernementaux

Technologie

- Téléphones portables pour les discussions de groupe facultatives sur WhatsApp et Facebook

Comment font-ils?

La participation démocratique est au cœur de la transformation réussie de Waldir. L'école compte sur les élèves, les parents et le personnel en tant que concepteurs et exécutants. Les enfants et les parents se réunissent pour discuter et voter sur les changements éducatifs. Les familles dirigent régulièrement des activités à l'école, ce qui a engendré une culture de responsabilité collective et d'appropriation. De cette façon, chaque membre

de la communauté est à la fois investi dans les activités éducatives de l'école et responsable de celles-ci. Lorsque les parents conçoivent leurs propres ateliers, par exemple, ils sont directement concernés par la mission démocratique de l'école et en deviennent les champions. La participation accroît également la capacité de l'école à mener des expériences transformatrices en faisant appel aux membres de la communauté et à leurs nombreux talents. Tout cela est ancré dans une devise centrale: "vivre et valoriser la pluralité". L'École Municipale Professor Waldir Garcia réussit à faire en sorte que chaque membre de la communauté scolaire se sente valorisé en tant qu'apprenant, enseignant et individu. Les parents, à qui l'on dit explicitement que leurs compétences et leurs connaissances valent la peine d'être partagées, sont de plus en plus motivés pour apporter leur contribution. Les enfants, voyant leurs parents participer en tant qu'enseignants, s'engagent de plus en plus à grandir et à apprendre.

Bien entendu, le dialogue démocratique ne s'est pas toujours déroulé sans heurts. Au début des réformes, l'école a rencontré une résistance massive. Les parents considéraient que les changements créaient un désordre indiscipliné et chaotique. Un parent aurait même déposé une plainte officielle auprès du secrétaire municipal. La confiance qui règne depuis longtemps entre les parents et l'administration a permis de combler ce fossé. La directrice, impliquée depuis longtemps dans la communauté au sens large en tant que défenseur des droits de l'enfant, a pu utiliser ses succès passés comme preuve pour convaincre les familles que cette expérience valait la peine d'être tentée. La culture de flexibilité de l'école et son message selon lequel elle doit se modeler pour servir la communauté ont également apaisé les craintes des familles. En se montrant disposée à ouvrir l'école à des heures différentes et à mettre en place rapidement des services demandés par la communauté, comme la restauration le week-end, Mme Waldir a obtenu la confiance des familles pour des projets plus importants.

Références

PROFESSOR WALDIR GARCIA MUNICIPAL SCHOOL (AM). (n.d.). *Escolas Transformadoras*.
<https://escolastransformadoras.com.br/escola/escola-municipal-professor-waldir-garcia/>

Green Dot Public Schools

💡 DÉFENSE DES INTÉRÊTS DES ÉLÈVES ET DE LA COMMUNAUTÉ PAR LES PARENTS

ORGANISATION: [GREEN DOT PUBLIC SCHOOLS] [UNITED PARENTS AND STUDENTS]

[ORGANISATIONS NON-GOUVERNEMENTALES]

LIEU: [LOS ANGELES, CALIFORNIE] [BEAUMONT, TEXAS] [MEMPHIS, TENNESSEE] [KING COUNTY, WASHINGTON] [SANTA FE, NOUVEAU MEXIQUE] [ALBUQUERQUE, NOUVEAU MEXIQUE] [ÉTATS UNIS]

OBJECTIF: [REDÉFINIR L'OBJECTIF DE L'ÉDUCATION POUR LA SOCIÉTÉ]

NIVEAU SCOLAIRE: [PRIMAIRE] [SECONDAIRE INFÉRIEUR] [SECONDAIRE SUPÉRIEUR]

NIVEAU TECHNIQUE: [HIGH-TECH] LEVIER: [FOURNIR DES INFORMATIONS] [ÉTABLIR DES RELATIONS]

[CHANGER LES MENTALITÉS] [DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES] [CONCEPTION]

LIEU: [ÉCOLE] [COMMUNAUTÉ] RÔLE DE LA FAMILLE: [SOUTENIR] [CRÉER]

APERÇU

Green Dot Public Schools, une organisation d'écoles à charte à but non lucratif, a été fondée en 1999 afin de créer de petites écoles publiques de haute qualité pour les élèves des zones historiquement mal desservies et à faibles revenus de Los Angeles, en Californie. Depuis sa création, 25 écoles Green Dot ont ouvert leurs portes à Los Angeles, en Californie, à Beaumont, au Texas, et à Memphis, dans le Tennessee. Collectivement, elles accueillent plus de 14 000 élèves de collège et de lycée. Les écoles Green Dot issues de certaines des communautés les plus défavorisées de Los Angeles ont depuis été classées parmi les meilleurs du pays par U.S. News & World Report (Green Dot Public Schools, 2021).

L'un des facteurs contribuant au succès de Green Dot peut être la manière dont l'établissement a engagé les familles et les communautés dans la redéfinition de l'objectif de l'école pour la société. En 2011, Green Dot a mis en place une équipe d'engagement communautaire dans ses écoles de Los Angeles avec pour objectif principal de donner aux parents les moyens de s'engager dans l'éducation de leurs enfants. Les dirigeants et les enseignants de Green Dot reconnaissent que l'engagement significatif des parents va au-delà de la participation superficielle des parents dans les salles de classe. Ils estiment que les parents ont le droit d'être dotés des compétences nécessaires pour être le principal défenseur de leur enfant. Par le biais d'une série de programmes, dont la formation professionnelle et l'apprentissage de l'anglais en tant que deuxième langue, l'équipe chargée de l'engagement

communautaire à Green Dot s'efforce de créer dans les familles un équilibre entre cinq capitaux: humain, social, politique, intellectuel et financier. (Green Dot Public Schools, 2013).

Green Dot reconnaît que la création d'une culture scolaire d'engagement famille-école efficace ne se fait pas du jour au lendemain. L'«Échelle de Leadership» de Green Dot est un modèle d'engagement famille-école qui suit un processus intentionnel étape par étape par lequel le niveau d'engagement des parents s'approfondit au fil du temps. Les parents commencent en tant que spectateurs et progressent ensuite vers la participation, l'implication, l'engagement et enfin l'action (Green Dot Public Schools, 2013). Dans la première étape de ce modèle, les membres de la famille assistent simplement à un événement ou à un atelier. Ensuite, les parents s'inscrivent à une série de cours ou de programmes de formation. Enfin, les familles passent de l'implication à l'engagement en prenant des mesures, par exemple en organisant d'autres parents, en identifiant les problèmes de la communauté ou en élaborant des plans d'action scolaires.

Le niveau élevé d'engagement des parents de Green Dot a ouvert la voie à une nouvelle entité chargée d'aborder les problèmes au-delà du niveau de l'école. United Parents and Students (UPAS) est une organisation affiliée à Green Dot qui se concentre sur l'organisation des parents autour du changement social au-delà des murs de l'école (Fondation, 2017). Larry Fondation, fondateur et directeur exécutif d'UPAS, envisage les écoles des quartiers pauvres comme des centres de capital social, similaires aux country clubs ou aux associations de quartier dans les zones plus aisées (L. Fondation, communication personnelle, 14 juillet 2021). L'UPAS estime que les écoles peuvent s'améliorer en renforçant la communauté qui les entoure. Pour cela, il est essentiel de donner aux parents l'accès aux connaissances et aux ressources dont ils ont besoin pour plaider eux-mêmes en faveur d'un changement holistique de la communauté.

UPAS est surtout présent à Los Angeles et s'est récemment étendu à Memphis, Tennessee, King County, Washington, Santa Fe et Albuquerque, Nouveau-Mexique.

L'UPAS a un bilan solide de campagnes de plaidoyer communautaires réussies menées par les parents sur des questions qui, selon les parents, les aideront, eux et leurs enfants, à avoir une meilleure vie et donc à mieux apprendre et à réussir à l'école. En 2015, les membres de l'UPAS se sont associés au bureau du maire de Los Angeles, Eric Garcetti, et à la Fédération du travail du comté de Los Angeles pour témoigner lors d'audiences sur le salaire minimum au niveau de la ville et du comté (Green Dot Public Schools, 2016). Le conseil municipal de Los Angeles a finalement approuvé une augmentation du salaire minimum de 9 dollars de l'heure à 15 dollars de l'heure d'ici 2020 (Medina & Scheiber, 2015). En réponse à la pandémie de COVID-19, l'UPAS a plaidé en faveur d'un programme de bons d'alimentation d'urgence pour soutenir les familles à faible revenu, notamment celles qui n'étaient pas soutenues par le Département des Services Sociaux Public du Comté de Los Angeles. En créant une coalition comprenant le Los Angeles Food Policy Council et American Heart Association, les membres de l'UPAS ont envoyé plus de [500 emails](#) au Conseil des superviseurs du comté de Los Angeles, ont pris la parole lors de réunions du Conseil et ont rencontré les législateurs locaux. Les efforts de l'UPAS ont contribué à la mise en œuvre par le comté d'un programme de bons d'alimentation d'urgence de 20 millions de dollars (Chef de l'exécutif du comté de Los Angeles, s.d.).

Ressources et témoignages

"Une fois par mois, nous nous réunissons le samedi, où nous nous organisons et parlons de différentes idées qui sont importantes pour nous et de la façon dont nous pouvons procéder pour donner du pouvoir à nos parents et apporter des changements" —Isela Castro, représentante de parents, Oscar De La Hoya Ánimo Charter High School (Green Dot Public Schools, 2015a).

"On a l'impression d'avoir un certain type de pouvoir, surtout quand on a le soutien de la communauté, des alliés, ainsi que de la police". —Felicia Stinson, représentante de parents, Alain LeRoy Locke College Prep Academy (Green Dot Public Schools, 2015a)

"Ces deux dernières années, des élèves ont été agressés alors qu'ils marchaient de la 41e à la 27e. On leur a volé leurs téléphones portables, leurs jouets, etc. À cause de cela, nous avons travaillé ensemble pour faire déplacer l'arrêt de bus afin qu'ils ne soient plus mis en danger". —Irma Huerta, parent, Ánimo Jefferson et Ánimo Ralph Bunche (Green Dot Public Schools, 2015b)

🌐 [Exemple d'email de plaidoyer de l'UPAS](#)

Références

- CHIEF EXECUTIVE OFFICE, COUNTY OF LOS ANGELES. (N.D.)**. Health, food security and slowing the spread of COVID-19. <https://ceo.lacounty.gov/cares-food-security/>
- FONDATION, L. (2017, APRIL 20)**. How organized parents and students empower communities. <https://blog.greendot.org/organized-parents-students-empower-communities/>
- GREEN DOT PUBLIC SCHOOLS. (2013)**. Building parent engagement programs at Green Dot Public Schools: 2013 annual report.
- GREEN DOT PUBLIC SCHOOLS. (2015A, JANUARY 27)**. Thousands of parents gather for inaugural United Parents Assembly [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=2ZXePKtmwMs&ab_channel=GreenDotPublicSchools
- GREEN DOT PUBLIC SCHOOLS. (2015B, MARCH 4.)**. United Parents: A force for change [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=YA4_HSPBY1Q
- GREEN DOT PUBLIC SCHOOLS. (2016, NOVEMBER 18)**. United Parents and Students assemble for change. <https://blog.greendot.org/united-parents-and-students/>
- GREEN DOT PUBLIC SCHOOLS. (2021, APRIL 28)**. Nine Green Dot high schools ranked as best in the nation by U.S. News & World 2021 Report. <https://greendot.org/2021/04/28/nine-green-dot-high-schools-ranked-as-best-in-the-nation-by-u-s-news-world-2021-report/>
- MEDINA, J., & SCHEIBER, N. (2015, MAY 19)**. Los Angeles lifts its minimum wage to \$15 per hour. The New York Times. <https://www.nytimes.com/2015/05/20/us/los-angeles-expected-to-raise-minimum-wage-to-15-an-hour.html>

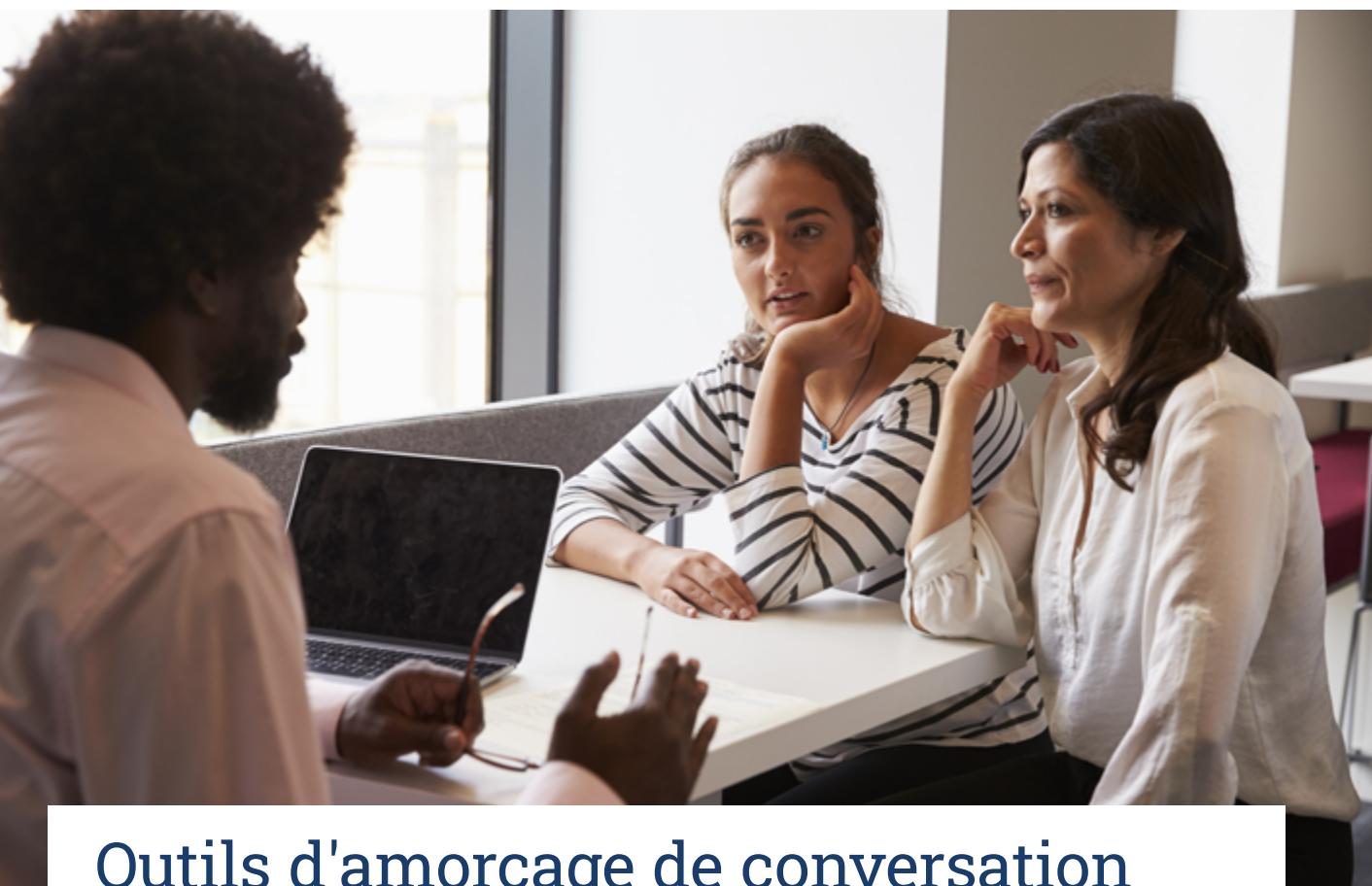
Références

- BRONFENBRENNER, U. (1992).** Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.), *Six theories of child development: Revised formulations and current issues* (pp. 187-249). Jessica Kingsley Publishers.
- EDUCATION SCOTLAND. (2019, MARCH).** Engaging parents and families: A toolkit for practitioners. Government of Scotland. <https://education.gov.scot/media/fv4fypxi/par2-section1-mar19.pdf>
- KIM, S. (2018).** Parental involvement in developing countries: A meta-synthesis of qualitative research. *International Journal of Educational Development*, 60, 149-156.
- MAIER, A., DANIEL, J., OAKES, J., & LAM, L. (2017, DECEMBER).** Community schools as an effective school improvement strategy: A review of the evidence. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/community-schools-effective-school-improvement-report>
- MAPP, K. L., & BERGMAN, E. (2019).** Dual capacity-building framework for family-school partnerships (Version 2). Retrieved from: www.dualcapacity.org
- NEW PROFIT. (N.D.).** Introduction. <https://www.parentpowerined.org/>
- SEGINER, R. (2006).** Parents' educational involvement: A developmental ecology perspective. *Parenting: Science and Practice*, 6(1), 1-48.
- WEISS, H. B., LOPEZ, E. M., & CASPE, M. (2018, OCTOBER).** Joining together to create a bold vision for next generation family engagement: Engaging families to transform education. https://production-carnegie.s3.amazonaws.com/filer_public/f8/78/f8784565-4bd6-4aa3-bd80-2b98fd43380e/parent-engagement-2018.pdf



ANNEXE III OUTILS D'AMORÇAGE DE LA CONVERSATION

BROOKINGS



Outils d'amorçage de conversation

Ces outils d'amorçage de conversation font partie du guide [Collaborer pour transformer et améliorer les systèmes d'éducation](#) (CUE) par Brookings.¹ En plus de ces outils, le guide fournit un contexte sur les objectifs de l'engagement famille-école et sa nature évolutive, un tableau pour comprendre les types de stratégies d'engagement famille-école, une base de données interactive sur les stratégies du monde entier qui ont émergé avant et pendant la pandémie de COVID-19, et les résultats de l'enquête du CUE sur les convictions des parents et des enseignants sur ce qui fait une éducation de bonne qualité. Les outils d'amorce de conversation vous aident à mieux comprendre comment les différents groupes de parties prenantes de votre école, juridiction ou communauté envisagent une éducation de qualité. Les outils vous guident également dans la conduite d'une discussion collective avec ces différentes parties prenantes sur leurs points de vue. Le CUE soutient qu'il s'agit d'une première étape vers le développement d'un alignement famille-école sur les convictions et les valeurs éducatives, et que cette cohérence est un puissant moteur pour la transformation du système éducatif.

¹ La citation suggérée pour ce document est: Winthrop, R., Ziegler, L., & Ershadi, M. (2021). "Outils de démarrage de conversation". The Brookings Institution. [Brookings.edu/familyengagement](https://www.brookings.edu/familyengagement)

Pour plus d'informations sur la façon d'utiliser les outils, [regardez cette courte vidéo](#).

Ces outils comprennent:

- 1. Une checklist de contextualisation des étapes pour adapter les outils à un contexte spécifique et à d'autres acteurs.**
- 2. Une courte enquête menée auprès des parents qui peut également être adaptée à d'autres acteurs, comme les étudiants.**
- 3. Une courte enquête menée auprès des enseignants qui peut également être adaptée à d'autres parties prenantes, telles que les administrateurs scolaires et les employeurs.**
- 4. Une analyse des amorces de conversation et un guide de discussion**

Ces outils s'adressent à toute personne qui souhaite mieux comprendre les perspectives d'un ou plusieurs groupes de parties prenantes vis-à-vis de l'éducation. Les utilisateurs de ces outils peuvent être des chefs d'établissement, des représentants de juridiction, des chefs de réseaux scolaires, des organisations d'enseignants, des organisations de parents et des organisations de la société civile qui travaillent avec les écoles pour soutenir le changement dans l'éducation.

Les outils peuvent vous aider à identifier:

- ☑ l'objectif le plus important de l'école selon chaque groupe de parties prenantes;
- ☑ les aspects de l'expérience éducative d'un enfant sur lesquels chaque groupe de parties prenantes s'appuie le plus pour évaluer ce qui fait une "bonne éducation";
- ☑ les types d'expériences d'enseignement et d'apprentissage que chaque groupe de parties prenantes préfèrent;
- ☑ les acteurs sur lesquels chaque groupe de parties prenantes s'appuie pour étayer ses convictions en matière de l'éducation ; et
- ☑ le niveau de confiance et d'alignement ressenti entre les groupes de parties prenantes.

Ces outils sont des prototypes développés grâce aux discussions avec les membres du réseau FEEN (Family Engagement in Education Network) de la CUE et tirés d'enquêtes menées auprès d'environ 25 000 parents et de plus de 6 000 enseignants dans le monde entier. Nous vous encourageons à essayer les outils et à partager vos commentaires avec leapfrogging@brookings.edu. Votre contribution nous aidera à poursuivre le développement d'outils reconnus au niveau international pour diagnostiquer l'alignement entre les communautés et les écoles.

DEFINITIONS

Parent et famille: Le terme "parent" est utilisé comme raccourci pour tout membre de la famille, soignant ou tuteur qui s'occupe d'enfants et de jeunes. Le CUE utilise souvent les termes "parent" et "famille" de manière interchangeable. Dans vos enquêtes, nous vous encourageons à utiliser le langage qui résonne le mieux avec votre communauté.

Enseignant: Nous utilisons le terme "enseignant" au lieu d'"éducateur" pour faire la distinction entre le professionnel de l'éducation (dont la vocation est d'instruire et de guider les enfants à l'école) et les parents (qui sont les premiers éducateurs de leur enfant, l'aidant à se développer et à apprendre dès la naissance).

Implication versus engagement: Nous trouvons la distinction de Ferlazzo entre la "participation" et l'"engagement" des familles utile et utilisons les termes en conséquence. "Une école qui s'efforce d'impliquer les familles mène souvent avec sa bouche - en identifiant les projets, les besoins et les objectifs, puis en disant aux parents comment ils peuvent contribuer." En revanche, "une école qui s'efforce de faire participer les parents mène avec ses oreilles - en écoutant ce que les parents pensent, aspirent et s'inquiètent. L'objectif de l'engagement familial n'est pas de servir des clients mais de gagner des partenaires " (Ferlazzo, 2011, p. 12).

L'engagement famille-école: Nous utilisons le terme "engagement famille-école" au lieu du terme plus courant "engagement familial", non seulement pour exprimer la double nature de l'engagement, mais aussi pour souligner le fait que les deux parties peuvent initier le processus d'engagement.

L'alignement et l'écart d'alignement: Lorsque les familles et les écoles partagent la même vision du but de l'école, elles sont alignées dans leurs convictions et leurs valeurs, et cette cohérence est un puissant moteur pour la transformation du système éducatif. Un "écart d'alignement" existe lorsque les familles et les écoles ne partagent pas ou ont l'impression de ne pas partager les mêmes points de vue sur l'objectif de l'école et donc sur ce qui constitue une éducation de qualité pour leurs enfants et leurs communautés.

✓ 1. CHECKLIST DE CONTEXTUALISATION

Avant d'utiliser les outils d'enquête, vous devez prendre les décisions clés décrites dans la liste de contrôle suivante.

1. DÉTERMINER COMMENT VOUS ALLEZ UTILISER LES OUTILS D'ENQUÊTE. La réalisation de ces enquêtes devrait d'abord et avant tout servir votre propre objectif interne de diagnostic d'alignement. Par ailleurs, vous pouvez également être intéressé de savoir comment votre école, votre juridiction ou votre communauté se compare aux autres dans l'étude du CUE.

Pourquoi faites-vous cette enquête?

- Afin de diagnostiquer en interne mon alignement
- Pour comparer mes données avec celles d'autres communautés
- Autre

Si vous souhaitez visualiser vos données par rapport à celles d'autres communautés et les partager avec le CUE et d'autres communautés à des fins d'apprentissage, contactez-nous à leapfrogging@brookings.edu. Si vous décidez de participer à notre étude, nous vous demandons de ne modifier votre enquête que pour la contextualisation de base afin que les résultats puissent être facilement comparés entre les écoles, les juridictions et les communautés. Les membres FEEN du CUE ont souvent exprimé l'intérêt de voir comment leurs données se comparent à celles des autres.

2. CHOISIR LES GROUPES DE PARTIES PRENANTES QUE VOUS ALLEZ INCLURE. Les outils d'enquête comprennent des enquêtes menées auprès de parents et d'enseignants. Cependant, vous pouvez adapter l'un ou l'autre outil pour d'autres groupes de parties prenantes. A vous de décider de qui voulez-vous obtenir des perspectives et engager des discussions.

Quels sont les groupes de parties prenantes que vous souhaitez interroger?

- Parents
- Enseignants
- Etudiants
- Administrateurs
- Dirigeants communautaires
- Employeurs
- Autres

3. DÉTERMINER LA OU LES LANGUES DANS LESQUELLES VOUS PROPOSEREZ L'ENQUÊTE. La ou les langues dans lesquelles vous proposerez l'enquête devront être basées sur le contexte de votre communauté. Le CUE dispose de traductions des outils d'enquête pour les parents et les enseignants dans plusieurs langues que nous pouvons partager avec vous. Si votre langue n'est pas listée ici, pensez à chercher un traducteur professionnel dans votre communauté afin de réaliser une traduction exacte des formulations des enquêtes. Pour toute traduction, veillez à demander à plusieurs personnes parlant la langue choisie de répondre à l'enquête pour vous assurer qu'elle est clairement formulée.

L'enquête parentale du CUE est disponible en:

- | | | |
|---|--------------------------------------|----------------------------------|
| <input type="radio"/> Afrikaans | <input type="radio"/> Français | <input type="radio"/> Espagnol |
| <input type="radio"/> Anglais américain | <input type="radio"/> Créole haïtien | <input type="radio"/> Swahili |
| <input type="radio"/> Arabe | <input type="radio"/> Hindi | <input type="radio"/> Vietnamien |
| <input type="radio"/> Anglais britannique | <input type="radio"/> Mandarin | <input type="radio"/> Xhosa |
| <input type="radio"/> Farsi | <input type="radio"/> Marathi | <input type="radio"/> Portugais |

L'enquête du CUE dédiée aux enseignants est disponible en:

- | | | |
|---|---------------------------------|-----------------------------|
| <input type="radio"/> Anglais américain | <input type="radio"/> Marathi | <input type="radio"/> Arabe |
| <input type="radio"/> Anglais britannique | <input type="radio"/> Espagnol | |
| <input type="radio"/> Hindi | <input type="radio"/> Portugais | |

4. DÉCIDER COMMENT VOUS ALLEZ ADMINISTRER L'ENQUÊTE. En fonction de votre contexte, réfléchissez aux canaux et méthodes de communication qui vous permettront d'atteindre au mieux votre ou vos groupes de parties prenantes. Vous pouvez également encourager la participation en offrant une petite prime financière, telle qu'une recharge de crédit téléphonique ou une carte cadeau. Des études ont montré que les récompenses, en particulier celles qui sont prépayées, en espèces, contribuent à augmenter l'engagement et les taux de réponse aux enquêtes (Church, 1993 ; Signer et al., 1999). Vous pouvez offrir une petite récompense à tous les participants ou une seule récompense plus importante qui sera distribuée par le biais d'une loterie aléatoire. Tenez compte de votre budget, non seulement pour les primes elles-mêmes, mais aussi pour le processus de distribution des récompenses une fois l'enquête terminée.

Comment allez-vous administrer l'enquête?

- En ligne seulement
- Appel téléphonique seulement
- SMS seulement
- Autre

Offrirez-vous une récompense aux personnes qui répondent à l'enquête?

- Oui
- Non

Si oui, qui recevra une prime?

- Chaque répondant à l'enquête
- Gagnant(s) de la loterie

5. ADAPTER LES OUTILS À VOTRE COMMUNAUTÉ.

Les questions de l'enquête doivent être adaptées à votre contexte. Étapes de l'adaptation des outils:

- ✍ Lisez attentivement les outils d'enquête.
- ✍ Remplissez les blancs du texte proposé dans l'introduction.
- ✍ Décidez si vous allez modifier la raison pour laquelle vous demandez aux gens de répondre à l'enquête dans le texte d'introduction.
- ✍ Adaptez la formulation des questions et des réponses pour vous assurer que vos groupes de parties prenantes comprendront ce que vous demandez. Vous devrez peut-être adapter les termes utilisés pour faire référence aux niveaux scolaires aux termes les plus couramment utilisés dans votre contexte. Il peut être utile d'ajouter des exemples de clarification entre parenthèses aux choix de réponses. Notez les endroits où nous indiquons sur les outils d'enquête que les modifications sont bienvenues et ceux où nous déconseillons les modifications pour des raisons de rigueur ou de conception de l'enquête.
- ✍ Mettez à jour la formulation de votre enquête pour refléter la manière dont vous allez la distribuer (par exemple, en ligne, par SMS, ou par téléphone). Les outils d'enquête fournis ci-dessous sont au format en ligne.
- ✍ Veillez à ce que tout changement important tienne compte de la façon dont vous prévoyez d'analyser les données. Par exemple, en ce qui concerne les questions relatives au but de l'éducation, la formulation actuelle demande aux répondants de ne sélectionner que leur premier choix. Si vous souhaitez analyser les deuxième, troisième et quatrième choix des répondants, vous pouvez en faire une question de classement.

6. DÉTERMINER SI LES RÉPONSES SERONT CONFIDENTIELLES OU NON.

Les écoles et les juridictions qui mènent régulièrement des enquêtes auprès des parents ou des enseignants peuvent être habituées à demander le nom et les informations des parents ou des enseignants. Cependant, les parents et les enseignants seront plus enclins à répondre ouvertement et honnêtement si l'enquête est confidentielle. Bien que la confidentialité ajoute une couche de complexité, elle peut en valoir la peine.

Si vous choisissez de garder les enquêtes confidentielles, vous devrez définir un plan pour sécuriser les données des répondants. Il est de la plus haute importance de protéger les identités et les données recueillies auprès des répondants à l'enquête à qui l'on a promis la confidentialité. Pour respecter les normes éthiques et protéger la confidentialité des répondants, tous les répondants doivent consentir à participer à l'étude en signant manuellement ou virtuellement un formulaire de consentement avant de commencer l'enquête. Toutes les données doivent être sécurisées dans des fichiers protégés par un mot de passe, et seul le personnel directement impliqué dans l'étude peut avoir accès aux données. Toutes les données doivent également être dépersonnalisées, ce qui signifie que toute information d'identification (par exemple, les noms ou les coordonnées des répondants) doit être supprimée de l'ensemble des données.

Si vous souhaitez participer à l'étude du CUE et consulter les résultats d'autres juridictions, veuillez nous contacter afin que nous puissions discuter des exigences en matière de protection des données et du langage nécessaire à ajouter à l'introduction sur la confidentialité des réponses.

7. TESTER VOTRE ENQUÊTE AVANT DE LA PARTAGER.

Avant de partager votre enquête avec votre ou vos groupes de parties prenantes, effectuez un petit test pilote. En d'autres termes, testez votre enquête auprès de quelques personnes issues de milieux différents de votre ou vos groupes de parties prenantes cibles. Par exemple, pour tester l'enquête auprès des parents, recherchez des parents d'enfants d'âges différents, de milieux socio-économiques différents et d'origines culturelles différentes afin d'obtenir un échantillon représentatif. Demandez à vos participants pilotes de ne pas partager l'enquête avec d'autres personnes. Ce processus vous permet de recueillir des commentaires sur les formulations qui prêtent à confusion et sur le temps nécessaire pour répondre à l'enquête. Effectuez les dernières modifications nécessaires avant d'envoyer l'outil.

En général, un échantillon pilote doit représenter environ 10 % de la taille de l'échantillon total de l'enquête que vous prévoyez de récupérer; par exemple, si votre échantillon final comprend 100 personnes, votre échantillon pilote devrait idéalement être composé de 10 personnes. (Hertzog, 2008). Toutefois, s'il n'est pas possible de récupérer un échantillon pilote suffisamment important, demandez à autant de parents que possible de répondre à l'enquête afin d'obtenir un retour d'information. N'incluez vos données pilotes dans les données de votre enquête finale que si vous n'avez apporté aucune modification à votre enquête après l'échantillon pilote; si le texte de votre enquête pilote diffère de votre enquête finale, n'incluez pas les données pilotes dans les données de votre enquête finale.

Étapes pour le pilotage de votre enquête:

- 1.** Trouvez des répondants diversifiés parmi votre/vos groupe(s) de parties prenantes pour remplir l'enquête pilote.
- 2.** Déterminez le nombre de jours que vous accorderez aux répondants pour répondre à l'enquête pilote (nous recommandons 7 à 10 jours).
- 3.** Effectuez les dernières modifications de l'enquête en fonction des commentaires de l'échantillon pilote.

✓ 2. ENQUÊTE AUPRÈS DES PARENTS

Version française de l'enquête en ligne destinée aux parents

[Modifiez l'exemple d'enquête suivant selon vos besoins. Notez que l'enquête destinée aux parents pourrait être facilement adaptée aux élèves. Si vous envisagez de participer à notre étude, veuillez nous écrire à leapfrogging@brookings.edu afin que nous puissions discuter des éléments de langage nécessaires à ajouter à l'introduction sur la confidentialité des réponses]

Enquête pour amorcer la conversation: Quelles sont vos convictions en matière d'éducation?

Introduction

Nous souhaitons connaître vos convictions en matière d'éducation. Nous demandons aux parents de répondre à ce questionnaire afin de nous aider à améliorer la communication et la collaboration entre la famille et l'école.

Il vous faudra environ _____ minutes pour répondre à cette enquête. Veuillez envoyer votre questionnaire rempli à _____.

Ce questionnaire doit être rempli par le principal responsable de l'enfant (c'est-à-dire l'adulte qui assume la plus grande responsabilité en matière de santé et de bien-être de l'enfant). Veuillez remplir cette enquête en vous concentrant sur votre enfant le plus âgé inscrit à l'école (de la maternelle à la 12e année). Si vous avez plus d'un enfant, nous vous invitons à remplir à nouveau cette enquête pour chaque enfant supplémentaire.

Nous vous ferons part des réponses collectives une fois l'enquête terminée. Nous vous remercions d'avoir pris le temps de répondre à cette enquête.

Sincèrement,

[Insérer le nom de l'école ou du responsable qui envoie l'enquête]

[Notez qu'il est important de demander aux parents de se concentrer sur un seul enfant par enquête car leur point de vue peut être différent selon l'enfant]

Veillez répondre aux questions suivantes en vous concentrant sur votre enfant le plus âgé inscrit à l'école (de la maternelle à la 12e année).

 **Q1. Dans quelle classe se trouve votre enfant le plus âgé inscrit à l'école (de la maternelle à la 12e année)?**

- Préscolaire (généralement 4-5 ans)
- Maternelle (généralement 5-6 ans)
- 1ère année (généralement 6-7 ans)
- 2e année (généralement 7-8 ans)
- 3e année (généralement 8-9 ans)
- 4e année (généralement 9-10 ans)
- 5e année (généralement 10-11 ans)
- 6e année (généralement 11-12 ans)
- 7e année (généralement 12-13 ans)
- 8e année (généralement 13-14 ans)
- 9e année (généralement 14-15 ans)
- 10e année (généralement 15-16 ans)
- 11e année (généralement 16-17 ans)
- 12e année (généralement 17-18 ans)

[Pour les questions 2 et 4, si vous souhaitez analyser les deuxième, troisième et quatrième choix des répondants, vous pouvez les remplacer par des questions de classement]

 **Q2. Selon moi, l'objectif le plus important de l'école est:**

- Préparer les élèves à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université) grâce à une connaissance rigoureuse du contenu de toutes les matières scolaires.
- Préparer les étudiants à acquérir les aptitudes et les compétences nécessaires pour le marché du travail.
- Préparer les élèves à devenir de bons citoyens prêts à mener leur vie politique et civique.
- Aider les élèves à se connaître, à trouver leur but personnel et à mieux comprendre leurs valeurs.
- Autre (veuillez préciser):

✍ Q3. Je suis satisfait de l'éducation de mon enfant lorsque celui-ci:

Veillez classer vos réponses de 1 à 6, des plus satisfaisantes au moins satisfaisantes.

- Obtiens de bons résultats aux examens nationaux
- Réussit à atteindre ou dépasser le niveau scolaire
- Est préparé à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université).
- Développe des amitiés et des compétences sociales
- A la possibilité de participer à des activités extrascolaires correspondant à leurs intérêts.
- Apprécie l'école

✍ Q4. Je crois que les enseignants de mon enfant pensent que l'objectif le plus important de l'école est:

- Préparer les élèves à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université) grâce à une connaissance rigoureuse du contenu de toutes les matières scolaires.
- Préparer les étudiants à acquérir les aptitudes et les compétences nécessaires pour le marché du travail.
- Préparer les élèves à devenir de bons citoyens prêts à mener leur vie politique et civique.
- Aider les élèves à se connaître, à trouver leur but personnel et à mieux comprendre leurs valeurs.
- Autre (veuillez préciser):

✍ Q5. Je crois que les administrateurs de l'école de mon enfant (par exemple les responsables de l'école, les ministres de l'éducation) pensent que l'objectif le plus important de l'école est...:

- Préparer les élèves à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université) grâce à une connaissance rigoureuse du contenu de toutes les matières scolaires.
- Préparer les étudiants à acquérir les aptitudes et les compétences nécessaires pour le marché du travail.
- Préparer les élèves à devenir de bons citoyens prêts à mener leur vie politique et civique.
- Aider les élèves à se connaître, à trouver leur but personnel et à mieux comprendre leurs valeurs.
- Autre (veuillez préciser):

 **Q6. Je pense que les enseignants sont satisfaits de l'éducation de leurs élèves lorsque ceux-ci:**

Veillez classer vos réponses de 1 à 6, des plus satisfaisantes au moins satisfaisantes.

- Obtiennent de bons résultats aux examens nationaux.
- Réussissent à atteindre ou dépasser le niveau scolaire
- Sont préparés à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université).
- Développent des amitiés et des compétences sociales
- Ont la possibilité de participer à des activités extrascolaires correspondant à leurs intérêts.
- Apprécient de l'école

 **Q7. Je crois que les administrateurs de l'école de mon enfant (par exemple les responsables de l'école, les ministres de l'éducation) sont satisfaits de l'éducation de leurs élèves lorsque ceux-ci:**

Veillez classer vos réponses de 1 à 6, des plus satisfaisantes au moins satisfaisantes.

- Obtiennent de bons résultats aux tests standardisés nationaux ou d'État.
- Réussissent à atteindre ou dépasser le niveau scolaire
- Sont préparés à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université).
- Développent des amitiés et des compétences sociales
- Ont la possibilité de participer à des activités extrascolaires correspondant à leurs intérêts.
- Profitent de l'école

 **Q8. Les enseignants de mon enfant sont réceptifs à mon avis et à mes suggestions.**

Pas du tout d'accord

Tout à fait d'accord

0

1

2

3

4

5

 **Q9.** Vous aidez une amie à choisir une école pour son enfant de 10 ans. Elle a la possibilité d'envoyer son enfant dans l'une des deux écoles et vous l'accompagnez pour visiter les deux écoles.

Dans une école, vous voyez:

Des enfants assis à leurs bureaux, en rangées face au tableau, prenant des notes tout en écoutant l'enseignant qui passe en revue le matériel du cours.

Dans l'autre école, vous voyez:

Des enfants assis en petits groupes qui se font face, travaillant ensemble sur un projet de classe. L'enseignant se déplace de groupe en groupe et répond aux questions des enfants.

Quelle école suggérez-vous à votre amie pour qu'elle y envoie son enfant?

- Première école - Où les enfants sont assis à leurs bureaux, en rangées face au tableau, et prennent des notes tout en écoutant l'enseignant qui passe en revue le matériel du cours.
- Deuxième école - Où les enfants sont assis en petits groupes qui se font face, et travaillent ensemble sur un projet de classe. L'enseignant se déplace de groupe en groupe et répond aux questions des enfants.

 **Q10.** Les enseignants de mon enfant partagent mes convictions sur ce qui constitue une bonne éducation.

Pas du tout d'accord

Tout à fait d'accord

0

1

2

3

4

5

 **Q11. Qu'est-ce qui influence votre point de vue sur ce qui constitue une éducation de qualité pour votre enfant?**

Veillez classer de 1 à 9 les influences les plus importantes au moins importantes

- Les critères requis pour l'admission au collège/à l'université
- L'opinion des autres parents d'élèves
- Les médias
- Les découvertes scientifiques dans des domaines tels que la psychologie, les sciences de l'apprentissage, la sociologie, etc.
- L'opinion de mes élus
- L'opinion de mon enfant
- Les opinions des leaders de ma communauté éducative (par exemple, les administrateurs scolaires, les directeurs de district, les décideurs politiques).
- Les opinions des éducateurs de mon enfant (par exemple, les enseignants et les éducateurs paraprofessionnels)
- L'opinion des leaders de ma société civile (par exemple, les leaders des communautés religieuses, les organisations non gouvernementales, les groupes communautaires de base).

 **Q12. Quel est votre plus haut niveau d'éducation atteint?**

- Brevet des collèges
- Baccalauréat
- Quelques études universitaires non finalisées
- Formation professionnelle/diplôme universitaire de deux ans
- Licence
- Diplôme d'études supérieures (par exemple, maîtrise, doctorat)
- Je préfère ne pas répondre
- Autre (veuillez préciser):

 **Q13. À quel genre vous identifiez-vous?**

- Femme
- Homme
- Autre (veuillez préciser):
- Je préfère ne pas répondre

✓ 3. SONDAGE AUPRÈS DES ENSEIGNANTS

Version française de l'enquête en ligne destinée aux enseignants

[Modifiez l'exemple d'enquête suivant selon vos besoins. Notez que l'enquête sur les enseignants pourrait être facilement adaptée pour les administrateurs scolaires ou les employeurs. Si vous envisagez de participer à notre étude, veuillez nous écrire à leapfrogging@brookings.edu afin que nous puissions discuter des éléments de langage nécessaires à ajouter à l'introduction sur la confidentialité des réponses].

Enquête pour amorcer la conversation: Quelles sont vos convictions en matière d'éducation?

Introduction

Nous souhaitons connaître vos convictions en matière d'éducation. Nous demandons aux enseignants de répondre à cette enquête pour nous aider à développer une meilleure communication et collaboration entre la famille et l'école.

Il vous faudra environ _____ minutes pour répondre à cette enquête. Veuillez la renvoyer complétée à l'adresse _____.

Veuillez répondre à cette enquête uniquement si vous travaillez actuellement en tant qu'enseignant du préscolaire à la douzième année. Si vous enseignez à plusieurs niveaux, veuillez vous concentrer uniquement sur votre expérience avec les élèves les plus âgés auxquels vous enseignez actuellement.

Nous vous ferons part des réponses collectives une fois l'enquête terminée. Nous vous remercions d'avoir pris le temps de répondre à cette enquête.

Sincèrement,

[Insérer le nom de l'école ou du responsable qui envoie l'enquête]

[Notez qu'il est important de demander aux enseignants de se concentrer sur leurs élèves les plus âgés (s'ils enseignent à plusieurs niveaux), car leur point de vue peut être différent selon l'âge de leurs élèves.]

 **Q1. Dans quelle classe se trouvent les élèves les plus âgés que vous enseignez actuellement?**

- Préscolaire (généralement 4-5 ans)
- Maternelle (généralement 5-6 ans)
- 1ère année (généralement 6-7 ans)
- 2e année (généralement 7-8 ans)
- 3e année (généralement 8-9 ans)
- 4e année (généralement 9-10 ans)
- 5e année (généralement 10-11 ans)
- 6e année (généralement 11-12 ans)
- 7e année (généralement 12-13 ans)
- 8e année (généralement 13-14 ans)
- 9e année (généralement 14-15 ans)
- 10e année (généralement 15-16 ans)
- 11e année (généralement 16-17 ans)
- 12e année (généralement 17-18 ans)

[Pour les questions 2 et 4, si vous souhaitez analyser les deuxième, troisième et quatrième choix des répondants, vous pouvez les remplacer par des questions de classement.]

 **Q2. Je crois que l'objectif le plus important de l'école est:**

- Préparer les élèves à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université) grâce à une connaissance rigoureuse du contenu de toutes les matières scolaires.
- Préparer les étudiants à acquérir les aptitudes et les compétences nécessaires pour le marché du travail.
- Préparer les élèves à devenir de bons citoyens prêts à mener leur vie politique et civique.
- Aider les élèves à se connaître, à trouver leur but personnel et à mieux comprendre leurs valeurs.
- Autre (veuillez préciser):

✍ Q3. Je suis satisfait de l'éducation de mes élèves lorsque ceux-ci:

Veillez classer vos réponses de 1 à 6, des plus satisfaisantes au moins satisfaisantes.

- Obtiennent de bons résultats aux tests standardisés provinciaux/nationaux
- Réussissent à atteindre ou dépasser le niveau scolaire
- Sont préparés à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université).
- Développent des amitiés et des compétences sociales
- Ont la possibilité de participer à des activités extrascolaires correspondant à leurs intérêts.
- Apprécient de l'école

✍ Q4. Je pense que les parents de mes élèves croient que l'objectif le plus important de l'école est:

- Préparer les élèves à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université) grâce à une connaissance rigoureuse du contenu de toutes les matières scolaires.
- Préparer les étudiants à acquérir les aptitudes et les compétences nécessaires pour le marché du travail.
- Préparer les élèves à devenir de bons citoyens prêts à mener leur vie politique et civique.
- Aider les élèves à se connaître, à trouver leur but personnel et à mieux comprendre leurs valeurs.
- Autre (veuillez préciser):

✍ Q5. Je crois que les administrateurs de l'école de mes élèves (par exemple les responsables de l'école, les ministres de l'éducation) pensent que l'objectif le plus important de l'école est...:

- Préparer les élèves à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université) grâce à une connaissance rigoureuse du contenu de toutes les matières scolaires.
- Préparer les étudiants à acquérir les aptitudes et les compétences nécessaires pour le marché du travail.
- Préparer les élèves à devenir de bons citoyens prêts à mener leur vie politique et civique.
- Aider les élèves à se connaître, à trouver leur but personnel et à mieux comprendre leurs valeurs.
- Autre (veuillez préciser):

 **Q6. Je pense que les parents de mes élèves sont satisfaits de l'éducation de leurs enfants lorsque ceux-ci:**

Veillez classer vos réponses de 1 à 6, des plus satisfaisantes au moins satisfaisantes.

- Obtiennent de bons résultats aux tests standardisés provinciaux/nationaux
- Réussissent à atteindre ou dépasser le niveau scolaire
- Sont préparés à l'enseignement postsecondaire (c'est-à-dire au collège ou à l'université).
- Développent des amitiés et des compétences sociales
- Ont la possibilité de participer à des activités extrascolaires correspondant à leurs intérêts.
- Profitent de l'école

 **Q7. Les parents de mes élèves sont réceptifs à mes commentaires sur leurs enfants.**

Pas du tout d'accord

Tout à fait d'accord

0

1

2

3

4

5



 **Q8. Vous aidez une amie à choisir une école pour son enfant de 10 ans. Elle a la possibilité d'envoyer son enfant dans l'une des deux écoles et vous l'accompagnez pour visiter les deux écoles.**

Dans une école, vous voyez:

Des enfants assis à leurs bureaux, en rangées face au tableau, prenant des notes tout en écoutant l'enseignant qui passe en revue le matériel du cours.

Dans l'autre école, vous voyez:

Des enfants assis en petits groupes qui se font face, travaillant ensemble sur un projet de classe. L'enseignant se déplace de groupe en groupe et répond aux questions des enfants.

Dans quelle école suggèreriez-vous à votre amie d'envoyer son enfant?

- Première école - Où les enfants sont assis à leurs bureaux, en rangées face au tableau, et prennent des notes tout en écoutant l'enseignant qui passe en revue le matériel du cours.
- Deuxième école - Où les enfants sont assis en petits groupes qui se font face, et travaillent ensemble sur un projet de classe. L'enseignant se déplace de groupe en groupe et répond aux questions des enfants.

Q9. Les parents de mes élèves partagent mes convictions sur ce qui constitue une éducation de qualité.

Pas du tout d'accord						Tout à fait d'accord
0	1	2	3	4	5	
<input type="radio"/>						

Q10. Qu'est-ce qui influence votre point de vue sur ce qui constitue une éducation de qualité pour vos élèves?

Veillez classer de 1 à 9 les influences les plus importantes au moins importantes.

- Le programme d'études et/ou les critères d'apprentissage assignés
- Les critères requis pour que les étudiants soient admis dans un collège ou une université
- L'opinion des autres enseignants
- Les médias
- Les découvertes scientifiques dans des domaines tels que la psychologie, les sciences de l'apprentissage, la sociologie, etc.
- L'opinion de mes élus
- Les opinions des leaders de ma communauté éducative (par exemple, les administrateurs scolaires, les directeurs de district, les décideurs politiques).
- L'opinion des parents de mes élèves
- L'opinion de mes élèves
- L'opinion des leaders de ma société civile (par exemple, les leaders des communautés religieuses, les organisations non gouvernementales, les groupes communautaires de base).
- Séminaires de développement professionnel

 **Q11. Quel est votre plus haut niveau d'éducation atteint?**

- Brevet des écoles
- Baccalauréat
- Quelques études universitaires non finalisées
- Formation professionnelle/diplôme universitaire en deux ans
- Licence
- Diplôme d'études supérieures (par exemple maîtrise ou doctorat)
- Je préfère ne pas répondre
- Autre (veuillez préciser):

 **Q12. À quel genre vous identifiez-vous?**

- Femme
- Homme
- Autre (veuillez préciser):
- Je préfère ne pas répondre

4. ANALYSE DE L'AMORCE DE CONVERSATION ET GUIDE DE DISCUSSION

Nous vous recommandons de suivre les étapes suivantes pour analyser les résultats de votre enquête. Ces étapes vous aideront à comprendre le degré d'alignement ou de désalignement entre les parties prenantes. Tous les numéros de questions mentionnés ci-dessous font référence aux questions de l'outil d'enquête sur les parents.

- 1. Calculez le pourcentage de réponses pour chaque question.** Ce pourcentage correspond au nombre de réponses par choix de réponse divisé par le nombre total de réponses pour une question donnée. Par exemple, si 60 parents sur 150 ont choisi le choix de réponse A, le pourcentage pour ce choix de réponse sera de 40%. Si 50 parents sur 150 ont choisi le choix de réponse B, le pourcentage sera de 33 %. Si vous avez réalisé votre enquête par le biais d'une plateforme en ligne, ces calculs peuvent être effectués automatiquement pour vous.
- 2. Regardez les gammes.** Les fourchettes sont les valeurs minimales et maximales pour chaque réponse. Par exemple, prenons la Q8: "Les enseignants de mon enfant sont réceptifs à mes commentaires et suggestions". Les choix de réponses pour cette question vont de 0 à 5. Combien de parents ont répondu au bas de l'échelle, par 0 ou 1? Combien ont

répondu en haut de l'échelle, par 4 ou 5? La fourchette, surtout lorsque vous avez trié vos données par ordre croissant, peut indiquer où se situe la majorité des parents sur un spectre.

- 3. Regardez les distributions.** Alors que la fourchette se concentre sur les réponses les plus extrêmes, la distribution concerne toutes les réponses sélectionnées. La distribution est particulièrement importante pour les questions sur l'âge de l'enfant (Q1) et le niveau d'éducation des parents (Q12). Ces deux questions doivent avoir une large distribution afin de garantir que les répondants à votre enquête sont généralement représentatifs de votre population d'intérêt. Par exemple, des parents de tous les niveaux d'éducation ont-ils répondu à votre enquête, ou vos répondants ne comprennent-ils que des parents ayant un niveau d'éducation élevé? Dans ce dernier cas, cette distribution correspond-elle aux caractéristiques de tous les parents de votre communauté? Si ce n'est pas le cas, vous n'aurez recueilli que les réponses des parents les plus favorisés et vous n'aurez pas recueilli toutes les perspectives.
- 4. Commencez à vous intéresser aux réponses sur un plan qualitatif.** Après avoir examiné les pourcentages, les fourchettes et les distributions, vous pouvez commencer à regrouper les réponses afin de comprendre les tendances de vos données.

Prenons par exemple la Q11: "Qu'est-ce qui influence votre point de vue sur ce qui constitue une éducation de qualité pour votre enfant?" Vous remarquerez qu'il y a neuf choix de réponses. Cependant, vous pouvez les regrouper en fonction de vos intérêts. Il peut être utile d'examiner la proximité des sources avec les parents. Les sources "proches" d'un parent seraient les opinions des autres parents, les opinions de l'enfant, les opinions des éducateurs de l'enfant, les opinions des leaders de la communauté éducative (par exemple, les administrateurs scolaires, les directeurs de district, les décideurs politiques) et les opinions des leaders de la société civile. Les sources "lointaines" seraient les critères d'admission au collège ou à l'université, les médias, les découvertes scientifiques dans des domaines tels que la psychologie, les sciences de l'apprentissage, la sociologie, etc. et les opinions des élus. Une autre possibilité serait de diviser les choix de réponses en sources académiques et non académiques.

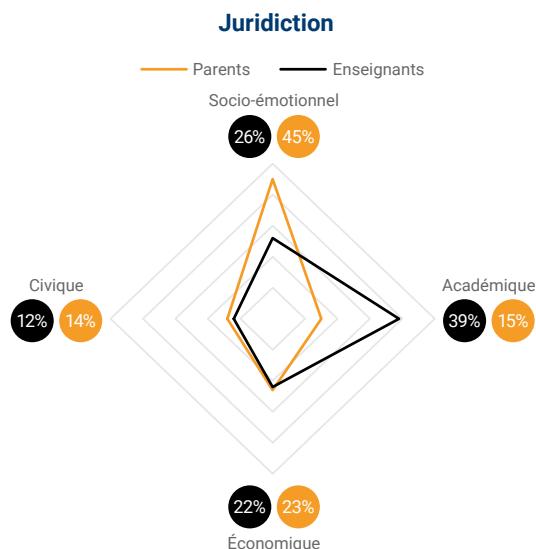
Prenons l'exemple du Q3: " Je suis satisfait de l'éducation de mes élèves lorsque ceux-ci: [...]." Les réponses dans ce cas pourraient être divisées en indicateurs académiques et indicateurs de bien-être. Les indicateurs scolaires

sont l'obtention de bonnes notes aux examens nationaux, le fait d'atteindre ou de dépasser le niveau scolaire et la préparation aux études postsecondaires (c.-à-d. au collège ou à l'université). Les indicateurs de bien-être sont le développement d'amitiés et de compétences sociales, la possibilité de participer à des activités parascolaires correspondant à leurs intérêts et le fait d'aimer l'école.

5. Visualiser les données. L'une des façons de visualiser les données est de créer des graphiques à barres simples. Dans l'exemple de la Q11 ci-dessus, la création d'un graphique à barres pourrait révéler combien de répondants ont choisi des sources " proches " par rapport à des sources " lointaines " comme principales sources d'influence.

Cependant, une autre façon significative de visualiser les données est de créer des graphiques en radar, ou ce que le CUE appelle des "cartes de conviction". Ce type de graphique peut illustrer la façon dont les parties prenantes perçoivent le but de l'éducation et leurs perceptions des convictions des autres sur l'objectif de l'éducation. Des tutoriels sont disponibles gratuitement en ligne sur la façon de créer un graphique radar dans Excel.

L'exemple de graphique radar ci-dessous illustre les réponses des parents à l'enquête du CUE dans une juridiction FEEN. Le graphique radar montre que si la plupart des parents pensent que l'objectif premier de l'éducation est socio-émotionnel (losange orange incliné vers le haut), la plupart des parents pensent simultanément que l'objectif de l'éducation pour les enseignants est purement académique (losange noir incliné vers la droite). Le graphique radar révèle clairement le décalage entre les convictions des parents et la perception qu'ils ont de celles des enseignants. La réalisation d'une enquête auprès des enseignants et la production d'un deuxième diagramme radar pourraient fournir des informations précieuses sur les convictions des enseignants et la perception qu'ils ont de celles des parents de leurs élèves. Les enquêtes nous ont souvent permis de constater que les parents et les enseignants perçoivent leurs convictions respectives comme étant plus différentes qu'elles ne le sont en réalité.



Une remarque sur le graphique radar: La réponse *Aider les élèves à se connaître* correspond à un objectif socio-émotionnel de l'éducation; *préparer les élèves à l'enseignement postsecondaire*, correspond à un objectif académique; *préparer les étudiants à acquérir les aptitudes et les compétences nécessaires pour le marché du travail*, correspond à un objectif économique; et *préparer les élèves à devenir de bons citoyens prêts à mener leur vie politique et civique* correspond à un objectif civique.

Pour d'autres façons d'analyser vos données d'enquête, consultez le document de référence qui traite des enquêtes du CUE auprès des parents et des enseignants dans plusieurs des juridictions FEEN, ainsi que notre rapport [Know Your Parents](#). Le premier sera particulièrement utile si vous avez accès à des outils d'analyse de données statistiques comme SPSS ou R.

- 6. Discussion sur les résultats.** Une fois que vous avez analysé les données, nous vous recommandons de partager vos résultats avec les personnes ayant répondu à l'enquête. L'une des meilleures approches pour partager les résultats consiste peut-être à organiser une réunion avec les groupes de parties prenantes qui ont répondu à l'enquête. Dans ce cas, cela signifierait réunir les parents et les enseignants pour discuter des résultats et des raisons de l'alignement ou des écarts d'alignement. Les enquêtes vous donneront des informations quantitatives sur votre population et un aperçu des tendances - les enquêtes représentent la réalité. Cependant, les conversations avec les parties prenantes peuvent en révéler beaucoup plus sur les raisons pour lesquelles les répondants ont choisi certaines réponses. Ces outils d'enquête sont conçus pour lancer des conversations dans votre

communauté scolaire sur la vision qu'ont les différents groupes de parties prenantes sur une éducation de qualité pour les enfants.

Les résultats des enquêtes peuvent également servir à la réflexion interne des dirigeants et du personnel des écoles. Par exemple, lorsque nous avons analysé les données dans l'une de nos juridictions FEEN, nous avons remarqué que les parents moins instruits étaient plus susceptibles d'avoir un niveau de confiance élevé envers les enseignants de leur enfant, alors que les parents plus instruits étaient plus susceptibles d'avoir un niveau de confiance plus faible. Au cours de la discussion, nous avons appris que la juridiction avait créé plusieurs programmes pour que les familles de nouveaux arrivants et d'immigrants, qui ont souvent un niveau d'éducation plus faible, se sentent les bienvenues, par exemple en distribuant des trousseaux de bienvenue et en traduisant des documents dans la langue maternelle des familles. La discussion a permis de faire réaliser à la juridiction que les efforts mis en place pour faire participer ces familles étaient probablement efficaces, mais que les parents à revenu élevés se sentaient laissés de côté.

Les exemples de questions de discussion suivants peuvent vous aider à lancer la conversation sur les résultats de votre enquête, que les résultats soient destinés à une réflexion interne ou à un dialogue communautaire plus large. Ces questions sont en grande partie formulées en réponse à l'enquête menée auprès des parents, mais certaines questions de discussion aissent supposer que les enseignants ont également été interrogés. Vous pouvez et devez adapter ces questions à tous vos groupes de parties prenantes.

Questions de discussion:

- 1.** Y a-t-il quelque chose qui vous a surpris dans les réponses à l'enquête?
- 2.** Comment déterminer ce que vous attendez de l'éducation?
- 3.** Êtes-vous surpris par les graphiques des convictions des enseignants et des administrateurs sur l'objectif le plus important de l'école?
- 4.** Pourquoi pensez-vous que les parents et les enseignants ont des opinions [similaires/différentes] sur l'objectif le plus important de l'école?
- 5.** Pourquoi pensez-vous que les parents et les enseignants ont des perceptions [similaires/différentes] de leurs convictions respectives sur l'objectif le plus important de l'école?
- 6.** Pourquoi pensez-vous que la plupart des parents de notre communauté considèrent les aspects [académiques/bien-être] de l'éducation comme leurs principaux indicateurs de qualité?

- 7.** Pourquoi pensez-vous que la plupart des parents de notre communauté soutiennent les types de pédagogie [innovante/traditionnelle]?
- 8.** Pourquoi pensez-vous que les parents déclarent qu'ils [sont/ne sont pas] en phase avec les convictions des enseignants sur l'objectif de l'éducation?
- 9.** Pourquoi pensez-vous que les parents rapportent que les enseignants de leurs enfants [sont/ne sont pas] réceptifs à leurs suggestions?
- 10.** Les résultats de l'enquête sur les parents de la juridiction FEEN du CUE montrent que lorsque les parents se sentent écoutés (c'est-à-dire lorsque les enseignants sont effectivement réceptifs à l'avis et aux suggestions des parents), les parents ont également tendance à avoir des perceptions positives. En d'autres termes, les parents déclarent croire que leurs enfants obtiennent de meilleurs résultats scolaires, que leurs enfants sont plus heureux dans leur éducation, qu'ils sont eux-mêmes plus satisfaits de l'éducation de leurs enfants en général et que les enseignants partagent leurs convictions en matière d'éducation. Les résultats de votre juridiction correspondent-ils aux résultats de la CUE?
- 11.** Les résultats de l'enquête du CUE sur les parents et les enseignants de la juridiction FEEN montrent que dans de nombreuses juridictions, les parents et les enseignants partagent des convictions similaires quant à l'objectif le plus important de l'école et quant aux indicateurs de qualité. Cependant, aucun des deux groupes d'intervenants ne perçoit cela comme étant vrai ; c'est-à-dire que chaque groupe pense que l'autre groupe a des objectifs différents pour l'éducation et des indicateurs de qualité différents. Les résultats de votre juridiction correspondent-ils aux résultats du CUE, ou les réponses données par les parents de votre juridiction présentent-elles des aspects différents de ceux du CUE?

Une fois que les données de l'enquête ont fait l'objet d'une discussion approfondie, vous et vos groupes d'intervenants pouvez décider des prochaines étapes à suivre. Ces étapes peuvent inclure la création d'un plan d'action pour combler les écarts d'alignement, par exemple en s'engageant à discuter régulièrement de l'objectif de l'éducation avec tous les groupes de parties prenantes et en ajustant les plans d'éducation des compétences en conséquence. Pour obtenir des idées sur les stratégies de participation des familles à l'éducation qui traitent de l'alignement, vous pouvez consulter l'outil de recherche de stratégies, y compris les stratégies qui visent principalement à redéfinir le but de l'éducation pour les élèves.

Références

- CHURCH, A. (1993).** Estimating the effect of incentives on mail survey response rates: A meta-analysis. *Public Opinion Quarterly*, *57*(1), 62-79. <https://doi.org/10.1086/269355>.
- FERLAZZO, L. (2011).** Involvement or engagement? *Educational Leadership*, *68*(8), 10–14.
- HERTZOG, M. (2008).** Considerations in determining sample size for pilot studies. *Research in Nursing and Health*, *31*(2), 180-191. <https://doi.org/10.1002/nur.20247>.
- SIGNER, E., VAN HOEWYK, J., GEBLER, N., RAGHUNATHAN, T., & MCGONAGLE, K. (1999).** The effect of incentives on response rates in interviewer-mediated surveys. *Journal of Official Statistics*, *15*(2), 217-230. <https://www.scb.se/contentassets/ff271eeeca694f47ae99b942de61df83/the-effect-of-incentives-on-response-rates-in-interviewer-mediated-surveys.pdf>.

Les "Outils d'Amorçage de la Conversation" ont été co-rédigés par Rebecca Winthrop, Lauren Ziegler et Mahsa Ershadi en tant qu'annexe au document "Collaborer pour transformer et améliorer les systèmes d'éducatons : Un guide pour l'engagement famille école" ; vous pouvez y accéder ici: brookings.edu/familyengagement. Le guide est un document évolutif que Brookings prévoit de compléter au fil du temps. Si vous avez des questions sur le matériel ou si vous souhaitez voir des sujets ou des informations supplémentaires, veuillez nous en faire part à l'adresse leapfrogging@brookings.edu.

La Brookings Institution est une organisation à but non lucratif consacrée à la recherche indépendante et aux solutions politiques. Sa mission est de mener des recherches indépendantes de haute qualité et, sur la base de ces recherches, de fournir des recommandations innovantes et pratiques aux décideurs politiques et au public. Les conclusions et les recommandations de toute publication de Brookings sont uniquement celles de son ou ses auteurs, et ne reflètent pas les vues de l'institution, de sa direction ou de ses autres chercheurs.

Brookings est reconnaissant du soutien apporté par la Fondation BHP, la Fondation Grable et la Fondation LEGO.

Brookings reconnaît que la valeur qu'elle apporte réside dans son engagement envers la qualité, l'indépendance et l'impact. Les activités soutenues par ses donateurs reflètent cet engagement.

BROOKINGS

1775 MASSACHUSETTS AVE NW

WASHINGTON, D.C. 20036

<https://www.brookings.edu/familyengagement>

©The Brookings Institution, 2021

All Rights Reserved