

Défi ou marronnier ?

Comme à son habitude, le GFEN pose de bonnes questions. Celles des relations entre parents et école, au menu de ces cinquièmes Rencontres Nationales, pourrait s'apparenter à un serpent de mer ou à un marronnier. Caricaturons : d'un côté, des enseignants qui ont l'impression d'être bien seuls face à des normes éducatives de plus en plus flottantes, de l'autre des parents qui suspectent les enseignants de vouloir faire leur éducation. Et on peut avancer ?

Pierre Périer : les familles populaires face à l'école



Un principe de Justice ?

Ses enquêtes permettent de sortir des stéréotypes. Non, les parents des milieux populaires ne démissionnent pas. Pierre Périer essaye de comprendre comment les uns et les autres peuvent trouver collectivement "la bonne distance" pour des "légitimations réciproques"

Trouver la bonne distance ?

En bon sociologue, le chercheur cadre d'abord le propos : pour espérer trouver place dans la société, tous les parents, quelle que soit leur position sociale, ont besoin d'investir l'École. Jamais l'échec scolaire n'a été autant corrélé avec les difficultés à s'insérer socialement. Les inégalités hors l'école font irruption dans l'école, dans des mondes de plus en plus interpénétrés. Les ségrégations et les concentrations de difficultés rendent donc la tâche de plus en plus difficile pour les enseignants, avec un sentiment de peu d'efficacité quand la tâche épuise...

Pour P. Périer, ce qu'on appelle les "familles populaires" prennent aujourd'hui plusieurs formes, mais globalement le lien social se défait, on a du mal à s'extraire de la communauté d'appartenance. On ne connaît pas forcément son voisin, surtout s'il ne nous ressemble pas.



Mais toutes ces difficultés font qu'on peut de moins en moins séparer les deux rôles de l'École : *instruire*, mais aussi *former* pour *transformer*.

Or, ses enquêtes lui montrent que si les familles ont conscience de l'enjeu scolaire, si elles élèvent leurs ambitions, si elles perçoivent l'attente de l'école, elles ne savent pas toujours **comment** y répondre, trouver la "bonne distance" avec les enseignants. *"Il suffit de regarder ce qui se passe à la sortie de l'école pour observer comment chacun trouve -ou non- sa place"*. Donc, il lui semble que l'attente légitime de respect et de reconnaissance mutuels nécessite d'être formalisée dans des accords *explicites*.

En effet, souligne-t-il, le respect des règles et des valeurs, de la soumission à l'autorité est très rarement remis en cause par les parents. Mais à l'inverse, ils attendent généralement que lorsque leur enfant est à l'école, sous la responsabilité des enseignants, c'est à ceux-ci qu'il incombe d'instruire et de régler les problèmes éventuels. Réagissant "au coup par coup", sans vision stratégique, les parents des familles populaires espèrent que l'École ne fasse pas appel à elles, et se cantonnent souvent à une position d'attente : *"si on a besoin de nous, qu'on nous le dise..."*.

Dans ce contexte, le chercheur pense qu'il n'est pas étonnant que ces familles n'osent pénétrer le monde scolaire, peinent à s'y sentir légitime, même quand l'École réclame explicitement de "rencontrer les familles" : de quoi peut-on parler ? A quelle heure ? Pour quoi faire ? En tout état de cause, ce questionnement de la "norme" de l'association école-parent entraîne, plus qu'un malentendu, un "**différend**" qui nécessite à coup sûr *"explicitation et négociation pour que le partage des rôles entre famille et école soit réellement organisé"*.

"Suivre la scolarité ?"



La charge des devoirs est évidemment une source de difficulté pour maîtriser les contenus, comme pour comprendre ce qui est attendu. Si l'école n'a évidemment pas d'intention de nuire, elle peut susciter un "décrochage scolaire parental", pour faire les divisions comme pour réviser la grammaire, et entraîner des discordes dans la famille. *"L'école délègue*

implicitement aux parents des tâches scolaires qui requièrent des compétences scolaires inégalement distribuées" constate P. Périer à partir de ses enquêtes.

Ce peut être alors la spirale de la difficulté : de la confiance a priori, certaines familles passent, en cas de problème, à la distance, voire à la méfiance, surtout lorsqu'ils pensent que l'école en surcharge ne peut pas assez bien *"s'occuper du mien et de ses difficultés"*, suspectant parfois même la discrimination.

Le fatalisme peut donc arriver tôt : *"mon enfant est comme ça, on n'arrivera pas à le changer... A quoi bon les rencontres avec tous ces spécialistes ? Moi aussi, j'étais comme ça..."*. Cette **essentialisation** nourrit alors l'impuissance, et une double délégation :

- à l'école, sommée de trouver les solutions,
- et à l'enfant qui doit porter la charge de sa scolarité, pour le meilleur et pour le pire. C'est typiquement ce qui va entraîner de grandes difficultés au collège, avec des poids beaucoup trop lourds pour certains enfants... C'est la spirale infernale des difficultés d'apprentissage et des difficultés comportementales.

Quelques pistes pour l'action

"On peut déplacer la problématique d'un enjeu de communication à un enjeu de complémentarité". Si l'Ecole n'arrive pas à s'adresser à toutes les familles malgré ses efforts, c'est peut-être parce qu'elle raisonne avec des modalités qui conviennent davantage aux classes moyennes... *"Ne faut-il pas prendre acte que les situations sont dissonantes, et que trouver des règles et langages communs est bien un travail spécifique ?"*

Trop souvent, faute d'espaces pour le faire, la légitimation réciproque et les principes de justice ne sont pas assez pensés, notamment envers ces parents "invisibles" trop vite suspectés de démission. Une ferme délimitation de "qui doit faire quoi" dans les tâches scolaires peut permettre de déminer les "situations de conflit", et réduire l'externalisation des causes des difficultés. Une clarification des règles d'échanges peut permettre de s'assurer de la participation du plus grand nombre. L'explicitation des enjeux de savoir et d'apprentissage. Pour cela, la création de collectifs est à la fois un but et une ressource.

Patrick Rayou : les devoirs...

"Les devoirs, un conteneur à malentendus ?"

[Les devoirs, un exemple propice aux malentendus](#)

Patrick Rayou et Séverine Kakpo ont enquêté dans le détail pour comprendre comment le contenu des devoirs peut faire problème. Au-delà des "pour" et des "contre", une approche qui questionne le "à quelle condition"...

Second universitaire à prendre la parole, Patrick Rayou va revenir sur certains points développés plus tôt par Pierre Périer. "Les devoirs, c'est certes à la maison, mais c'est aussi de plus en plus ailleurs, dans les structures périscolaires, l'accompagnement éducatif..."

Chacun pense savoir ce que sont les devoirs, au motif qu'il en a fait lui-même... Mais de savons-nous réellement sur la question. Faut-il les supprimer, comme le demande la récente campagne d'opinion lancée par la FCPE ? P. Rayou prend ses distances avec le mot d'ordre : *"Quinze jours sans devoirs, c'est intéressant, mais ce qui fait problème, ce n'est pas la présence ou l'absence de devoirs, mais leur contenu"*.



Externalisation et malentendus

Au début du XXe siècle, les réformes du lycée font passer les horaires de cours de deux heures à une seule, et renvoient à l'extérieur du cours la question des exercices jusqu'alors fait en classe. Les répétiteurs qui aidaient



les élèves à travailler sont progressivement transformés en professeurs, lors des phases de massification de la scolarisation. Intéressant pour eux, mais pour les élèves ? Les devoirs se sont donc mis à faire l'aller-et-retour entre l'école et la maison, comme un exercice qui allait permettre que le savoir acquis un peu vite en classe allait être tenu en mémoire jusqu'au cours suivant...

De plus en plus implicitement, on s'est mis à supposer que les élèves étaient capables de travailler seul, de manière autonome, sans forcément prendre assez de temps pour

apprendre à le faire dans l'école même. Cette "pédagogie invisible" a renforcé les malentendus, en tout cas pour les enfants de classes populaires qui ne partagent pas les attendus de l'école. *"Ainsi, on se sert sans arrêt de tableaux à double entrée dans les devoirs, sans toujours s'assurer que tous les enfants maîtrisent les savoirs procéduraux requis pour les utiliser. Or, ne pas les posséder crée de la surcharge cognitive et empêchent les élèves de faire le travail.* A la suite de Glasman, *"on doit creuser toutes les raisons pour lesquelles on donne des devoirs"* sans le savoir toujours explicitement : faire des évaluations, finir le cours, préparer la séance suivante, entraîner les élèves, développer leurs compétences d'analyse, voire donner des punitions... Donne-t-on des devoirs pour *"enfoncer le clou"* par répétition, pour apprendre à *"s'exercer intelligemment"*, ou pour *"donner le goût de l'effort"*, réhabilitant ainsi le sens premier du mot "devoir" : ce qui est utile pour "plus tard"... ?



Partenariats à risque

Mais quand elle "déscolarise" certaines activités scolaires, se demande à voix haute Patrick Rayou, l'Ecole ne fait-elle pas aveu d'échec ? On a beau tenter de régler les conflits par des "chartes d'accompagnement à la scolarité", l'appel au partenariat et à la mobilisation des classes populaires entraîne de nouvelles difficultés, comme le montre Séverine Kakpo dans sa thèse : les familles, les personnes qui aident retransposent les savoirs scolaires à leur manière, en fonction de ce qu'elles ont compris de leur propre scolarité, quelques décennies plus tôt. Ici, on oralise alors que l'enseignant attend une lecture

silencieuse, là on prépare la dictée quand l'enseignante attend un travail de compréhension... Plus généralement, le sens des tâches scolaires est interrogé à la maison ou à "l'aide aux devoirs", quand les normes sur ce qu'est "apprendre" ne se recoupent pas : à quoi sert de montrer des affiches ou des livres de jeunesse si la famille pense qu'on apprend avec des dictées ou des rédactions ?

Les familles ne sont donc pas "démunies", elles sont "munies d'une autre manière", énonce Rayou : ce qu'ils pensent que ce qu'on apprend à l'école, et de comment on apprend, n'est que trop rarement élucidé... *"Ce qui me semble important, c'est le lien entre la classe et ce qu'on fait hors la classe, avec suffisamment d'échanges pour comprendre ce que chacun a à faire... La continuité interroge les métiers, et les synergies entre les acteurs. Mais où sont les espaces pour cela... ?"*

Durée, type de travail, clarté des attendus, compréhension dans le cours de ce qu'il y a à apprendre... L'Ecole demande-t-elle aux parents ce qu'elle n'a pas fait, et permet-elle aux parents de savoir comment on apprend ? Autant de sujets à poser concrètement dans la seconde rafale d'ateliers à venir...

Famille, école : quels défis ?

[Table-ronde : famille, école : quels défis ?](#)

Pas de colloque sans table-ronde finale chargée des paroles des "personnalités responsables" : responsables syndicaux du SNUipp et de l'UNSA, fédération de parents FCPE, ANDEV (Association Nationale des Directeurs à l'Education des Villes) et ATD ont une heure trente pour convaincre les auditeurs d'avoir bien fait de rester si tard

Pas de colloque sans table-ronde finale chargée des paroles des "personnalités responsables" : responsables syndicaux du SNUipp et de l'UNSA, fédération de parents FCPE, ANDEV (Association Nationale des Directeurs à l'Education des Villes) et ATD ont une heure trente pour convaincre les auditeurs d'avoir bien fait de rester si tard...

Patrick Picard, du centre Alain Savary, de l'Institut Français de l'Education (ex-INRP), anime le débat... : " *Marcel Gauchet explique que la famille s'est « privatisée », dans une perspective centrée davantage sur l'épanouissement personnel que sur la vie en société, rendant de plus en plus difficile l'acceptation des contraintes sociales. Est-ce qu'il exagère ?*". Pour **Jean-Jacques Hazan (FCPE)** « *pendant longtemps on a confisqué les enfants aux familles dont on pensait qu'elles ne savaient les élever. Certes, il y a différentes familles, différentes façons d'appréhender les choses. Certaines mettent la pression sur leurs enfants parce qu'elles estiment qu'elles ont un rôle important à jouer. Mais ont-elles tort ?* ». **Régis Félix (ATD)** veut faire entendre la voix des plus démunis : « *Les familles vivant la grande pauvreté s'estiment coupées de l'école, revivent l'expérience douloureuse de leur propre scolarité. Les enseignants eux-mêmes ont peur de ces familles, ne sachant pas comment leur parler. Implicitement, on dit à l'enfant d'abandonner sa propre culture pour entrer dans celle de l'école. Et si en plus l'enfant sent le mépris pour sa culture d'origine, il ne peut pas apprendre.* ». De la citation de Gauchet, **Claire Krepper (SE-UNSA)** veut retenir l'idée que les destins individuels priment sur les projets collectifs. « *C'est un mouvement de fond, qui s'est développé depuis le Siècle des Lumières jusqu'à aujourd'hui*", même si elle entend distinguer individualisme et épanouissement individuel". **Alain Bocquet (ANDEV)** veut "revenir au bon sens" : "il n'y a pas de destin individuel sans combinaison avec le destin de société et inversement. L'école peut être un problème, mais aussi la solution au problème, par les ressources dont elle dispose. »

"Du point de vue des parents, il y aurait de meilleurs enseignants que d'autres, quand pour les profs, il y aurait différentes familles. Que font les syndicats de ce genre de propos ?" relance P. Picard. **Marianne Baby (SNUipp)** témoigne du travail mené avec ATD ou du film produit par son syndicat sur l'école maternelle, « *moment fort où se construit la relation aux familles, qui permet de donner les clés d'accès à l'école aux parents. Mais cette relation est aussi un « impensé » du métier, quand les collègues n'ont pas de formation, ou de temps pour aborder collectivement ces questions*". Sa collègue de l'UNSA va dans le même sens : « *Les syndicats se substituent à l'Institution pour les questions mal prises en charge par la formation, dans le second degré la relation aux parents est difficile. Les collègues ne connaissent pas les partenaires qu'ils auront à rencontrer dans leur activité : les familles, les partenaires territoriaux, les associations amies de l'école, les mouvements pédagogiques* ». Régis Félix (ATD) revient les récentes journées de Lyon : "la rencontre réelle peut engendrer de véritables prises de conscience". A. Bocquet évoque les formations communes entre directeurs d'éducation des villes et les inspecteurs et chefs d'établissement, et lance un appel aux universitaires pour concevoir des modules associant des partenaires de différentes structures.

Il peut paraître difficilement imaginable, pour des parents, que les enseignants eux-mêmes craignent ces moments de rencontre avec les interlocuteurs. C. Krepper juge nécessaire de « *déstresser l'école* », de réduire le poids des trajectoires scolaires, de changer le rapport aux évaluations, d'aller vers des contenus de savoir moins encyclopédiques, visant davantage les buts de maîtrise que de performance, "en dégagant du temps pour le travail réel des élèves sans être dans la course aux contenus.". M. Baby insiste sur les limites de l'exercice solitaire du métier : la piste du travail collectif et des "controverses de métier" lui semble plus porteuse que l'imposition de normes extérieures.

Revenant sur les "conflits de normes" entre l'Ecole et la maison, explicitées par P. Rayou plus tôt dans la journée, l'animateur demande si des marges de manoeuvre sont possible pour les réduire. A. Bocquet est catégorique : « *Un préalable est qu'il ne faut pas mépriser les parents. Pour travailler ensemble, il faut se connaître et se reconnaître. Ça suppose qu'on en reparle. Chacun est sensé faire quoi ? Se connaître, mais aussi se respecter. C'est une question politique forte, à partir du moment où on se respecte, on peut exiger de l'autre la totalité de ce qu'il doit.* » Il regrette le manque d'un projet politique global, tel que revendiqué par l'Appel de Bobigny, signé par toutes les associations présentes à la tribune. J. J. Hazan abonde : « *tout le monde attend un vrai projet global de société, mais on a finalement tellement peur du résultat qu'on s'accorde à travailler sur des brouilles*".

Quelle répartition des rôles entre l'Etat et les collectivités ? C'est encore A. Bocquet qui reste concret : « *Au-delà du partage des compétences, la question porte sur "qui paye ?"*. L'ANDEV, le SNUipp et la FCPE demandent que dans toutes les classes, on puisse disposer d'un équipement pédagogique clairement identifié. "Si on considère que le service public national est à sauver et transformer, le territoire est un bon complément pour sortir de ce guépier". Il rappelle le rôle essentiel du "projet éducatif local" qui rassemble tous les acteurs

pour se mettre d'accord sur des objectifs et des moyens partagés, "avec obligation pour les acteurs de s'y conformer. »

Resté silencieux pendant la table-ronde, **Jacques Bernardin** conclut pour le GFEN : « *l'école est indispensable, comme instance seconde de socialisation, pour s'émanciper de sa première instance de socialisation familiale et locale. C'est le lieu où l'élève découvre que les autres ne font pas forcément comme lui, une invitation à ouvrir des fenêtres pour comprendre que le monde est plus large que ce qu'il ne l'avait imaginé, construire une ouverture culturelle, conceptuelle et identitaire. C'est une chance pour l'enfant de grandir : Wallon nous expliquait combien c'est par la confrontation à des outils universels qu'on peut s'émanciper.*

Mais cependant personne ne peut grandir sans racine, sans inscription dans sa famille, dans son histoire, sans la reconnaissance d'un statut à égalité, pour pouvoir prendre sa place dans le concert. Si le passage de l'univers familial à l'univers scolaire est vécu comme une normalisation violente, l'expérience symbolique de la norme scolaire sera contrariée."

Il juge essentiel de « ressouder la nation autour de l'éducation-promesse d'avenir, à la fois sur le plan individuel et sur le plan collectif. Établir un partenariat sans confusion des places entre les acteurs : état, enseignants, parents, collectivités doivent construire "une vision partagée avec des inscriptions singulières". Pour cela, il invite à développer un "rapport au savoir" ambitieux : *"ce qui pêche aujourd'hui, c'est la perte de cette vision optimiste en l'humain. Pour réhabiliter les élèves et les parents, en haute estime il faut que les enseignants aient reçu une formation exigeante, et que tous les parents aient dans la société un droit à une vraie place avec reconnaissance symbolique, valorisation de leur apport éducatif spécifique"*. Avant d'appeler Sénèque à sa rescousse : « *Pendant que nous sommes parmi les hommes, pratiquons l'humanité* ».

Tout un programme pour les années à venir !

ATD-Quart-Monde : acteur de l'école à part entière ?



Récit d'expérience engagée et modeste

Pendant plusieurs années, à Rennes, des partenaires se sont réunis autour d'ATD-Quart-Monde pour tenter de trouver des pistes pour que tous les parents aient leur place. Récit sans faux-semblants par un des auteurs de l'aventure...

Avec ATD : une dynamique partenariale dans un projet de quartier

"Le premier souci des gens, c'est que leurs enfants ne soient pas dans la même galère qu'eux". La "promotion familiale", c'est la première raison d'être d'ATD-Quart-Monde. *"Pourquoi les enfants en difficultés scolaires devraient-ils relever de la scolarisation des élèves handicapés et de ses structures ? La mise en place des MDPH crée par nature des souffrances et des malentendus"*. En guise de déclencheur, B. Mazurel propose aux participants de l'atelier un film qui rend compte de quatre années de projets dans le quartier Maurepas (Rennes). Début 2007, ATD rencontre tous les partenaires du quartier : les enseignants, la maison de quartier... Un constat de l'époque : tous les dispositifs extérieurs à l'école consistaient à traiter la difficulté scolaire (plan Borloo), il s'agira donc de développer un nouvel axe sur la participation et l'implication des parents à l'école.

Le mouvement ATD veut faire en sorte que les parents qui ne se connaissent pas entre eux puissent se réunir en « groupe de pairs » pour faciliter leurs échanges autour de l'école. Un autre groupe de pairs se constitue autour des enseignants. Chaque groupe est co-animé par un militant d'ATD. Une convention engage les partenaires, et l'Inspection Académique prend en compte les heures investies par les enseignants dans les « 108 heures » de concertation. La FCPE cherche à comprendre ce qui freine les parents à s'impliquer. L'universitaire

Pierre Périer suit également l'avancée des travaux, l'IUFM, la Municipalité figurent aussi parmi les signataires. Malgré toutes ces bonnes fées, certaines familles n'ont commencé à effectivement fréquenter les réunions d'école qu'après deux ans de fréquentation des groupes d'échanges d'ATD... De longs temps de préparation en groupe de pairs sont nécessaires avant de confronter les deux groupes, pour que puisse émerger un langage commun. *"Les parents veulent le bonheur de leur enfant, mais tout le monde ne met pas les mêmes notions derrière les mots"* précise une IEN dans le film. Ni la même définition derrière la réussite... *"De toutes façons, quand on n'est pas dans l'alliance avec les parents, les enfants sont perdus"* témoigne un accompagnateur.



Le plaisir est-il le moteur des apprentissages ? "Au fil des réunions, reprend l'animateur à la fin du film, on s'est aperçus de ce qu'il fallait faire pour qu'une vraie communication s'instaure, pour que les parents comprennent mieux ce qui se passait dans la classe". Il reconnaît volontiers "qu'on était un peu figé au début", de peur d'être dépassé par les événements. "On a mieux compris que les règles pouvaient être différentes à l'école et à la maison, sans remettre en cause aucun des deux espaces" témoigne une enseignante.

Au bout d'une quinzaine de réunions de tous ordres organisées durant cinq ans, quelles conclusions ? "Le plus étonnant, pour les enseignants, a été de comprendre que les parents, même les plus démunis, peuvent aussi apporter quelque chose à la classe. Ce changement de regard sur les parents se lit dans les yeux des enfants". "Des petites avancées, modestes, avec quelques parents qui vont faire jouer le bouche à oreille" explique un coordonnateur. "Faisons leur confiance, ils sauront faire avancer les choses...". Pourvu qu'on prenne le temps, ce qui est toujours le plus aléatoire...

"Evidemment, rien n'a été facile, et personne n'aime être mis en danger dans ses habitudes, précise B. Mazurel. Les changements politiques ou les modifications de règles administratives peuvent même remettre en cause un projet en quelques semaines, d'autant plus qu'un mouvement comme ATD Quart-Monde est symboliquement et institutionnellement faible pour animer un tel projet...Mais on a tenu le cap"

"Ce que nous demandons", conclut le militant d'ATD, ce n'est pas qu'on "concentre les moyens" sur les plus pauvres, mais qu'on mette leur parole et leur destin au coeur du travail collectif autour de l'école et des enfants". Histoire de convaincre qu'au-delà de l'aide, aux familles comme aux enfants, c'est bien la mobilisation collective des acteurs eux-mêmes qui est le levier efficace de la reconnaissance, en apprenant à changer de regard sur le potentiel de chacun... De la salle, un homme prend le micro : "Parce que l'enseignant doit se convaincre que le savoir, c'est bien ce qui transforme celui qui apprend. Ce n'est pas seulement une formalité qui permet de passer de classe en classe..."

Le projet et le film sur le site d'ATD Quart monde : <http://www.atd-quartmonde.fr/Le-film-En-associant-leurs-parents.html>

Réhabiliter les acteurs ?

Mais comment animer une réunion de parents ?

Animer une réunion de parents ?

Mais comment faire ? Différemment en ZEP ou dans une école de centre-ville ? Avec quels objectifs ? Quelques traces d'un des nombreux ateliers qui tentait d'outiller les participants avec des pistes concrètes...

Animer une réunion de parents ? Oui, mais comment ? L'animateur de l'atelier met d'emblée les participants au travail. Il a préparé une consigne différente pour chaque groupe : pour certains, il s'agit de préparer une réunion école-parents "dans un quartier populaire", pour d'autres une soirée-debat au "point-accueil-familles", d'autres encore une réunion parents-profs dans un collège rural ou dans une école d'application... Faut-il des réunions différentes ? Une fois faite la mise en commun des propositions des petits groupes, il s'amuse : "Moi, en tout cas, je fais toujours la même réunion ! Mais quand j'anime, je ne suis pas un enseignant, mais un médiateur."

Et il lance sa clé d'entrée : "La première question que je pose aux parents présentes, c'est de demander à chacun de raconter ce qu'ils ont appris à leur enfant depuis qu'il est né. Et vous, ici ?". Les propositions fusent : rire, échanger, nager, jouer à la belote, être poli, faire du vélo, ranger sa chambre, "regarder les gens quand on les salue"... Un père africain interrompt : "non, moi je leur ai appris à baisser les yeux face à un Africain, et regarder en face les Européens..."

"Attendez, modère l'animateur en soulignant qu'il est très important de tout écrire. Pour comprendre ensemble combien tous ces apprentissages sont longs, difficiles, coûteux... Et ainsi faire surgir les multiples apprentissages réussis dans la famille, qui aident à prendre conscience de tout ce qu'on a su faire, malgré tout..."



Mais savoir faire n'est pas savoir comment on fait... D'où la seconde étape de l'atelier, avec une nouvelle consigne : raconter par le menu un de ces apprentissages aux autres,

sans jugement, en demandant des précisions. Histoire de renforcer confiance et confidentialité entre les membres du petit groupe... Pas si simple... Et pas facile à arrêter, une fois que les échanges sont lancés. Le rôle de l'animateur va être d'organiser le classement : finalement, dans un apprentissage, qu'est-ce qui aide, qu'est-ce qui gêne ? Parce que, pour l'animateur, *"travailler sur les relations écoles-parents, c'est faire un pas de côté pour aider à conscientiser les savoirs de l'expérience, surtout pour ceux qui se sentent démunis devant les demandes de l'école, qui ont besoin de vérifier qu'ils ont des ressources pour faire face..."*.

Ce qui aide à apprendre ? Là encore, pas besoin de susciter l'engagement des participants. Tout le monde a son idée, quel que soit son métier : "Faire confiance", "autoriser les expérimentations contrôlées", "installer la sécurité", "être progressif dans les règles d'autonomie", "encourager et rassurer", "dire non avec insistance", "prendre conscience de l'utilité des règles de jeu", "expliciter", "faire observer avant d'agir"...

Et ce qui gêne ? "Avoir peur qu'il n'y arrive pas" (ou "que je n'arrive pas à lui apprendre"...), "qu'il se fasse mal", "faire à la place", "trop comparer les enfants"... Mais aussi "craindre que son enfant vous échappe" ou "ne pas pouvoir utiliser les relations nécessaires pour me faire aider à leur apprendre ce que je ne sais pas"...

C'est déjà l'heure. L'animateur conclut par une pirouette : *"Finalement, comme avec vous ici, dans les réunions que j'anime, je ne dis aux parents qu'une chose : vous m'avez demandé d'intervenir, mais vous savez tout... Tout ce que vous savez dans la vie, mettez-le au service des apprentissages scolaires... Regardez comme la liste des aides et des obstacles à l'apprentissage est assez proche, entre la maison et l'école"*

"- Pas si simple" objecte une participante..."Dans beaucoup d'endroits c'est difficile"...

- Vous avez raison, concède l'animateur, modeste. Je ne prédis pas ce qu'il faudrait faire, je ne m'érige pas en donneur de leçon, je suis juste venu dire que les potentiels des uns et des autres sont beaucoup plus importants qu'ils ne le pensent eux-mêmes. Et ça me semble le message essentiel pour avancer ensemble, enseignants, parents, éducateurs." Il a le dernier mot en citant la parole d'un parent croisé un jour en réunion dans un quartier : *"Finalement, ce que je comprends, c'est qu'il faut comprendre son enfant, mais sans rester à son niveau ?"...*

Une maxime que pourrait reprendre à son compte un psychologue du développement, non ?

[Rendre les attendus de l'école compréhensibles : exemple concret](#)

Elle est enseignante à Chartres, et elle est venue raconter comment elle fait, avec "ses" parents d'élèves, dans "sa" classe... Et ça a l'air tellement clair, dit comme ça...



« J'aimerais bien être une petite souris pour voir ce qui se passe en classe ».

On entend souvent cette réflexion de parents au portail des écoles. **Sylvie Torre**, enseignante en CE2 à Chartres, a été invitée par le GFEN à présenter ce qu'elle fait avec les parents de ses élèves et elle espère bien que les échanges qu'elle suscitera enrichiront le groupe présent, composé d'enseignants, directrice d'école, maître G en RASED, mais pas seulement, technicienne d'une ville chargée d'éducation, responsable syndicale, plusieurs étudiants en sciences de l'éducation...

Faut-il être parent soi-même pour mieux se rendre compte de l'intérêt de communiquer avec les familles ?... Sans doute pas. Mais, concède Sylvie Torre, *"c'est quand j'ai vu comment procédait l'enseignant de ma fille en maternelle que j'ai mieux réfléchi à ces relations et fait évoluer ses pratiques avec les parents de mes élèves"*.

Elle lance l'atelier en proposant une rapide réflexion individuelle dans laquelle elle invite chacun à « trouver 3 bonnes raisons pour travailler avec les parents et 3 bonnes raisons pour ne pas travailler avec eux ». Elle liste au tableau les réflexions du groupe, faisant surgir les préoccupations communes :

- « *Moi, je suis directrice d'école et enseignante, les relations avec les parents me permettent de mieux connaître les enfants, d'installer la confiance, de les reconnaître comme partenaires principaux.*
- *On a besoin d'avoir leur aval, pour éviter les conflits de loyauté, lever les malentendus, avoir des retours sur l'élève à la maison.*

- *On leur demande aussi de nous aider pour accompagner des sorties, participer à des fêtes, des projets, on utilise des compétences qu'ils ont (lire des livres en classe ou à la bibliothèque par exemple).*

- *Les enfants ont besoin de leurs parents pour réussir, on doit faire alliance avec la famille. »*

Mais on accepte aussi de faire part des « bonnes » raisons pour ne pas s'engager à travailler avec les parents quand on est enseignant : bien séparer école et famille, ne pas les mettre en difficultés par rapport au travail scolaire, éviter d'être « envahis » par eux, se protéger de pressions éventuelles sur les programmes, et surtout...

« *ça prend du temps* »

Un peu de théorisation des pratiques...

Comme elle est aussi formatrice d'enseignants, elle s'autorise à donner aux participants une "typologie" des parents proposée par J. Bernardin :

– ceux qui sont actifs et s'impliquent... il faut entretenir la motivation parce que rien n'est acquis définitivement
– d'autres qui délèguent beaucoup (« c'est l'affaire de l'école »), à qui "il faut faire comprendre que l'école a besoin d'eux pour soutenir les apprentissages de leur enfant"
- certains se sentent résignés, ayant eux-mêmes connu des difficultés dans leur propre scolarité et tombent dans le fatalisme, qu'il faut aider à comprendre le fonctionnement de l'école
- ou ceux qui sont dans l'ambivalence, qui reconnaissent l'importance de l'école mais la critiquent en même temps....

Des réunions de parents... Comment faire ?

Puisque l'institution scolaire demande à tous les niveaux de classe d'organiser des réunions avec les parents, il faut le faire... Mais comment faire venir tous les parents ?

« *La première chose que je fais, explique Sylvie Torre, c'est de montrer aux parents leurs enfants comme élèves. C'est ce qu'ils ont envie de voir d'abord... Je leur permets d'être ces petites souris !... Mon outil principal est l'appareil photo ! Je prends des photos de tous les élèves dans toutes les situations de classe. Les parents peuvent se rendre compte de l'attitude de leur enfant dans cet espace qui n'appartient qu'à eux... Ces photos me servent à illustrer le fonctionnement de la classe, mais mon objectif principal c'est d'explicitier ce que j'attends des élèves en classe.* »



Avec des exemples concrets d'activités, elle explique ses intentions, ses croyances, ses ambitions, ses méthodes de travail, en bref, toutes les convictions qui l'ont amenée au GFEN.

D'abord, dire aux parents que « *la classe a un bon niveau cette année, un peu hétérogène, mais chacun va progresser* ». Elle dit cela chaque année bien sûr. Posant ainsi tranquillement l'idée que pour que les élèves y arrivent, il faut y croire. Ensuite, elle présente aux parents les résultats d'une enquête menée en début d'année pour mesurer les représentations qu'ont les élèves sur les enjeux des apprentissages : est-ce important d'apprendre ? pourquoi apprendre ? Comment on fait pour lire ? Ainsi, elle montre combien c'est important d'avoir un projet, un horizon d'attente. Elle explique aussi les activités, les projets, les différents intervenants et lieux, les programmes, les évaluations. Bref, la professionnelle de l'enseignement, c'est d'abord elle. Et elle

détaille comment, à l'école, on apprend, on pense, on travaille, on réfléchit, sérieusement : en groupe, en confrontant, en mettant en commun les procédures de chacun, en cherchant chez les autres des stratégies plus efficaces, plus rapides... "On n'apprend pas seul mais avec les autres, on apprend des autres". Et que ça va mettre du temps, et des efforts, que personne ne pourra faire à notre place.

Tous les parents sont capables d'aider leur enfant. Tout dépend à quoi...

C'est le moment de la réunion où elle retourne la situation vers les parents, et leur dit compter sur eux pour soutenir la scolarité de leur enfant. Comme dans l'autre atelier : « *Vous avez appris beaucoup de choses à votre enfant depuis qu'il est petit, vous lui avez parlé avant qu'il ne sache parler, vous l'avez encouragé pour qu'il apprenne à marcher, vous n'avez pas fait à sa place pour lui apprendre à faire du vélo. Pourquoi ne pas faire la même chose avec les apprentissages scolaires ?* »

C'est tout ça et rien que ça... et tous les parents peuvent le faire !