

PRATIQUES

Témoignage

Vers une reconfiguration des relations entre les familles et l'institution scolaire ?

Mise à jour et exacerbation des vulnérabilités-inégalités

ASSOCIATION ÉCOLE ET FAMILLE

Quels ont été les engagements de chacun pour l'éducation des enfants pendant le confinement ? Quelles injustices relationnelles ont été vécues ? Quelles en sont les conséquences sur les alliances ou les mésalliances éducatives au sein des familles et avec l'école ? Quelles sont les pistes pour construire ensemble l'avenir des enfants par une coéducation démocratique ? Le travail piloté par l'association École et Famille en réponse aux résultats d'une étude menée à l'issue du premier confinement au sein de la cité éducative de Chanteloup-Vignes (Yvelines) montre d'une part, les enjeux de l'après-crise sanitaire et les points de vigilance d'une forme de « décrochage » de tous les acteurs et d'autre part, ceux d'un renforcement des inégalités des populations les plus fragiles.

Depuis sa création en 1999, l'association École et Famille, structurée autour de principes directeurs constants, fonctionne comme un tiers lieu associant à la fois un centre de proximité et un centre de ressources, véritable interface communicante et relationnelle entre la famille, l'école et la cité. L'association œuvre au quotidien au rapprochement des professionnels qui « travaillent ensemble » et des membres des familles qui « vivent ensemble ». Elle constitue ainsi un lieu carrefour entre le travail clinique, le travail social, le travail pédagogique et éducatif. Elle s'appuie sur les

familles qui rencontrent certes des difficultés, mais ont aussi leurs ressources propres. Or, pour mettre en valeur ces ressources, il faut un accompagnement, la construction d'un lien spécifique de confiance. Il en va de même pour les élèves : nous avons tendance à rechercher les origines de l'échec en dehors de la situation éducative réelle : dans le passé de l'enfant, dans sa famille, dans son environnement social. L'essentiel s'opère le plus souvent sur le terrain au cours des relations éducatives quotidiennes... La réussite scolaire dépend en grande partie de la liaison école-famille et

de l'articulation entre l'action des enseignants et celle des autres professionnels de l'éducation...

Lors d'une étude organisée à l'issue du premier confinement de 2020 au sein de la cité éducative de Chanteloup-les-Vignes (Yvelines), notre association a recensé la parole de parents sur leurs relations éducatives durant le confinement. Vingt entretiens ont été menés auprès de quinze mères (dont une allophone), quatre pères et une grand-mère. Quinze personnes vivent en couple, cinq femmes vivent seules avec leurs enfants. Les trois quarts des familles sont nombreuses. Parmi les enfants, un jeune sur deux est en élémentaire, un jeune sur quatre en maternelle et un sur quatre scolarisé dans le second degré. Concernant les conditions de vie, seize familles vivent en appartement et deux en hôtel social. En dépit de l'effort de prêt de tablettes par les collègues, la moitié possède moins d'une interface (tablette, smartphone ou ordinateur) pour trois enfants scolarisés afin de répondre aux attendus de la continuité pédagogique à la maison.

Prenant appui sur les fondamentaux théoriques de l'association École et Famille¹ que sont la thérapie contextuelle d'Ivan Boszormenyi-Nagy² et le travail de réseau à émergence thérapeutique de Jean-Marie Lemaire, nous sommes allés au pied des immeubles pour demander aux personnes : quels ont été les engagements de chacun pour l'éducation des enfants ? Quelles injustices relationnelles ont été vécues ? Quelles en sont les conséquences sur la confiance ou la méfiance au sein de leur famille et avec l'école ? Et quelles sont leurs idées pour construire ensemble l'avenir des enfants ?

Concernant l'engagement de chacun pour l'éducation :

- ~ la scolarité a été presque exclusivement confiée aux mères. Treize pères sur vingt continuant de travailler en présentiel ;
- ~ en plus du prêt de tablettes ou d'ordinateurs, l'engagement de l'école qui a le plus marqué les parents, c'est le passage des professionnels d'une communication habituellement écrite à une communication orale (téléphone), visuelle (visios), voire de déplacements à leur domicile (allers vers). La présence des « maîtres et maîtresses » durant les visios a constitué un grand soulagement pour les mères.

1 <https://concertation.net/>

2 L'approche contextuelle d'Ivan Boszormenyi-Nagy [psychiatre, pionnier de la thérapie familiale aux États-Unis] privilégie le travail concernant les atteintes à la confiance relationnelle, les injustices passées, et présentes, les loyautés douloureuses, avec pour objectif une intervention clinique ancrée dans le présent, mais incluant les générations à venir dans une dimension préventive. Elle constitue un outil précieux pour tous les intervenants confrontés à la souffrance humaine, quelle qu'en soit sa manifestation. <https://www.approche-contextuelle.org/>

La plus grande injustice vécue par ces parents a été le manque de considération par l'école de leurs possibilités pédagogiques, du nombre d'enfants dans la famille et de leurs écarts d'âges. Cela les a mis dans l'impossibilité de répondre aux besoins scolaires de chacun, donc de devoir arbitrer leurs possibilités et disponibilités au sein de la fratrie.

Pour faire en partie face à cette culpabilité, elles ont pu compter sur l'entraide entre les aînés et les plus jeunes, sur beaucoup de solidarité entre voisins de proximité et entre membres de la famille ou amis à distance. La présence des pères a été vécue comme « soutenance » dans l'éducation. Rapidement, la disponibilité des structures associatives et municipales d'aide aux devoirs s'est organisée.

Du point de vue des personnes interrogées, les effets du confinement et de la continuité pédagogique sont d'un côté des conflits entre enfants, des problèmes de santé psychosociale pour un tiers des mères interrogées, et la peur pour l'avenir des enfants ; et de l'autre côté, le plaisir d'activités partagées en famille (« On a fait le pain, c'est pour ça qu'il n'y avait plus de farine. Maintenant, on est toutes "toquées" » [en référence au chapeau de chef cuisinier]), le sentiment de « redécouvrir les enfants », et celui de découvrir par l'expérience la complexité du « métier d'institut ». Au sortir du confinement, les engagements réciproques étaient peu reconnus explicitement entre parents et école (une fois sur quatre) :

J'ai remercié les professeurs pour leur courage de reprendre les cours en mai. En pleine crise sanitaire, ils avaient peur, j'ai dit « bravo », c'est des soldats en coulisse, ils n'ont pas été applaudis tous les soirs. Nous aussi, on a besoin qu'on nous dise « bravo ». Ce n'est pas facile de rester confinés deux mois avec trois enfants.

Selon ces parents, les pistes à suivre pour construire l'avenir des enfants sont :

- ~ ajuster l'intervention des professeurs aux possibilités d'accompagnement à la scolarité des parents (taille de la famille, compétences scolaires...) ;
- ~ organiser des occasions de rencontres pour renforcer la confiance entre l'école et les familles ;
- ~ garantir des services publics de loisirs pour ouvrir les enfants sur le monde ;

- ~ partager des valeurs communes ;
- ~ répondre aux besoins d'habitat et d'alimentation ;
- ~ former les adultes aux médias ;
- ~ renforcer des rituels de passage.

De retour dans des groupes scolaires et collèges, principalement situés en REP, le pôle d'accompagnement de projets d'École et Famille a entendu les professeurs exprimer leur volonté de maintenir le lien avant tout, et de limiter la pression scolaire. Ils insistent également sur les difficultés dans leurs tentatives de visios et leur objectif de rassurer les parents à un moment où le retour volontaire à l'école visait les élèves les plus durement impactés par les inégalités scolaires.

Forts des enseignements de l'enquête et confortés par l'entretien avec Dominique Pasquier recueilli par Lilia Ben Hamouda dans les *Cahiers pédagogiques* sur « Les familles populaires, le numérique et l'École »³, nous avons pu insister auprès des enseignants, mais aussi des familles sur l'importance de prendre ce temps de reconnaissance de mérites mutuels pour renforcer les liens et de doubler la communication écrite par de l'audiovisuel en direction des parents sur les environnements numériques de travail (ENT).

À la rentrée 2020-2021, prenant acte que les rencontres synchrones avec des parents n'étaient durablement plus possibles, nous avons ouvert un chantier sur la coéducation « invisible », asynchrone. Cela nous a conduits à valoriser en équipes des expériences qui renforcent le sentiment de compétences parentales au suivi scolaire des enfants⁴. Par exemple, les professeurs demandaient des informations issues de la famille (histoires racontées, objets signifiants, recettes, etc.), les utilisaient à des fins pédagogiques en les intégrant aux situations d'apprentissage et restituaient ces travaux aux familles « à distance ».

L'année scolaire 2021-2022 marquant le retour des possibilités de rencontres collectives entre parents, enfants et professionnels, nous observons une très forte mobilisation, avec des réunions de 70 à 90 participants. Nous entendons aussi que, là où les professionnels de l'école souhaitaient dialoguer sur l'autorité, le sommeil ou les devoirs, autant d'enjeux ayant plutôt à voir avec l'éducation familiale, nous sommes sollicités cette année pour échanger sur la motivation dans les

apprentissages ou l'importance du jeu dans les apprentissages socioscolaires. Ce déplacement de l'intérêt de professionnels de l'école vers la dimension formelle de la pédagogie est nouveau dans nos pratiques de plus de dix années d'accompagnement de projets de coéducation. Crainte évitée jusqu'ici, l'ouverture du dialogue sur la pédagogie présente des risques que nous avons su limiter en nous appuyant, lors de la préparation, sur le modèle de développement de l'enfant à l'époque post-moderne de Jean-Pierre Pourtois et Catherine Desmet⁵ : celui-ci prend en compte les dimensions les plus importantes entrant en jeu dans la construction de l'identité d'un individu : besoins affectifs, cognitifs, sociaux, idéologiques. Pendant la rencontre, nous avons garanti la présence d'un tiers qui ouvre les échanges à partir de l'expérience des acteurs, la reconnaissance des contributions et l'attention à chacun.

Par-delà l'interdiction des devoirs à l'école élémentaire, mesure emblématique fixée par la circulaire du 29 décembre 1956, et toujours d'actualité, ces demandes nouvelles prennent peut-être acte que les professionnels ont expérimenté que « les continuités entre la classe et sa périphérie, auparavant tenues pour acquises »⁶ ne le sont pas. La question se pose alors d'une reconfiguration de leurs engagements pour la réussite de tous les élèves, vers une explicitation des attentes réciproques. Au travers des témoignages recueillis, la question de l'accompagnement, à savoir la capacité d'écoute, de personnalisation des réponses, la propension à se décentrer pour comprendre les difficultés de l'autre et l'aider à les résoudre sans agir à sa place, constitue sans doute un levier pour agir collectivement à la mise en œuvre de nouvelles formes d'organisation des relations entre l'école et la famille. C'est aussi une notion en forte dynamique avec des professionnels de l'accompagnement dans tous types de secteurs, à tout âge et pour tous types de difficultés.

Comment tous ces parents se sont débrouillés avec les cours en ligne postés durant le confinement ? Comment ont-ils déjoué, ou non, les présupposés de présentation de ces contenus construits dans l'urgence ? Cette période a mis plus que jamais en lumière les obstacles que les parents doivent surmonter pour

3 <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/04/06042020Article637217552583306336.aspx>

4 Bertrand, Richard, Deslandes, Rollande [2004]. « Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire ». <https://doi.org/10.7202/012675ar>.

5 Pourtois, Jean-Pierre, Desmet, Catherine [1999]. *L'éducation postmoderne*. Paris : Presses universitaires de France

6 Ria, Luc, Rayou, Patrick [2020]. « La forme scolaire en confinement. Enseignants et parents à l'épreuve de l'enseignement à distance ». <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2020.675>

accompagner leurs enfants. La responsabilité « éducative » des enseignants supposerait-elle une culture de la relation avec les parents ? La fracture numérique tant décrite durant cette crise ne se réduit pas uniquement à l'absence de matériel. Elle est aussi le reflet avant tout d'une fracture pédagogique. De nombreux parents ont eu du mal à discerner le sens logique des activités d'apprentissage demandées ainsi que leurs objectifs.

Les inégalités de rapport au savoir, déjà largement documentées depuis les travaux de Bernard Charlot en particulier, semblent donc trouver une caisse de résonance dans l'enseignement à distance, dans l'usage des différentes plateformes pédagogiques en ligne plébiscitées (Lumni, CNED, Zoom, Microsoft Teams, etc.) durant cette crise sanitaire. Avec le confinement revient l'injonction à la collaboration faite aux parents, une injonction qui oublie bien souvent que tous les parents ne sont pas logés à la même enseigne. Sans doute que cette période lève définitivement le doute sur la proximité supposée entre l'école et les familles comme un postulat loin d'être évident pour nombre d'entre elles. Une évidence qu'il nous faut revisiter.

LES PARENTS-RELAIS

Lors du premier confinement de mars 2020, les « parents-relais » (parents experts d'expériences) bénévoles à l'association École et Famille ont gardé et maintenu le lien avec les familles qu'ils suivaient afin de les soutenir au mieux et d'éviter une coupure avec l'école. Des accompagnements ont aussi émergé à cette occasion, des relations de confiance ont pu s'installer. Ainsi, une enseignante de grande section d'une école de Saint-Ouen-l'Aumône se confie par exemple à une parent-relais, car elle s'inquiète d'être sans nouvelles de deux de ses élèves lusophones. Celle-ci entreprend de contacter les deux familles concernées. La première, une maman hébergée avec son fils, se dit heureuse d'entendre quelqu'un lui parler portugais et très reconnaissante de la sollicitude de l'enseignante. Dans la seconde, un couple avec deux enfants dont le plus jeune est un bébé d'un an, le père continue à travailler lors du confinement. Le parent-relais connaît déjà la mère de famille, mais ne l'accompagne pas. En effet, l'année scolaire précédente, l'enseignante de moyenne section avait organisé à l'école une rencontre. Toutefois, ce travail amorcé n'avait pas abouti, car la maman ne voyait pas l'utilité du parent-relais puisqu'elle avait une amie qui l'accompagnait dès qu'elle avait besoin de se faire comprendre. Puis, en grande section de la fille aînée, l'enseignante et la maman passaient par l'agent territorial spécialisé des écoles maternelles (ATSEM) pour la traduction en portugais. Cette dernière

étant partie à la retraite, il n'y avait plus de moyen de communiquer. Quand cette maman est contactée par le parent-relais, elle exprime un soulagement et témoigne qu'elle n'osait pas téléphoner à l'école pour demander ce qu'elle devait faire avec sa fille. Elle se dit également très touchée par la préoccupation de l'enseignante. Ces deux accompagnements ont donc débuté en mars 2020.

Suite à cette prise de contact, l'enseignante a préparé pour chaque enfant une petite mallette de travail avec des jeux et des livres pour le petit garçon hébergé afin qu'il ne s'ennuie pas trop. Les deux ont reçu des fiches de travail, des feutres, du petit matériel pour pouvoir travailler et manipuler. À cette occasion, la maman hébergée a rencontré le parent-relais, qui essayait de téléphoner tous les jours aux enfants pour leur parler en français et les faire travailler, tout en échangeant régulièrement avec l'enseignante.

Aujourd'hui, la maman hébergée fait appel au parent-relais, de manière ponctuelle, pour des points sur la scolarisation de son enfant et quand il y a des changements à annoncer à l'école ou au centre de loisirs. La seconde maman, quant à elle, a pu réaliser et mesurer combien les enseignants étaient attentifs vis-à-vis de son enfant lors du premier confinement, et constater la prévenance de l'école comme du parent-relais. C'est ainsi qu'avec le temps, des liens de confiance se sont développés, qu'un processus de thérapie familiale s'est organisé et qu'un travail en réseau a vu le jour entre la famille, l'école, le soin et École et Famille.

UNE APPROCHE CLINIQUE

La priorité à rester en lien nécessite de l'agilité dans le « cadre » : rythme, échelle, contenus des séances, symétrie relationnelle. Ainsi, le pôle Clinique a continué à prendre régulièrement des nouvelles des familles, une à deux fois par semaine, voire plus, selon les situations et les besoins exprimés par les membres des familles, là où le rythme usuel des séances était auparavant mensuel. Nous estimons que cette période a doublé les interventions du pôle Clinique en nombre pour tenter de répondre aux fortes angoisses et aux perturbations vécues dans les systèmes familiaux.

Les interventions consistent à des entretiens de thérapie familiale réunissant en principe le couple parental et leurs enfants, parfois d'autres membres de la famille élargie ou « recomposée ». Pendant cette période inédite, il est arrivé de croiser successivement en visio un parent et un enfant de la fratrie, voire un des membres du groupe familial demandant une attention

particulière. Le travail avec le réseau des partenaires, consubstantiel du processus de thérapie familiale à École et Famille, s'est également trouvé modifié. Le lien a continué à être fait avec des professionnels de l'Éducation nationale, des équipes de réussite éducative, des travailleurs sociaux exerçant un mandat d'aide éducative administratif ou judiciaire. Par ailleurs, le pôle Clinique a été sollicité à plusieurs reprises par les services de réseau afin de faire le lien et de donner du soutien à des familles qui n'étaient pas dans la file active des familles suivies à École et Famille.

Les besoins exprimés par les familles les premiers jours concernaient prioritairement, pour les plus vulnérables économiquement, l'accès à des produits alimentaires ou de première nécessité. La majorité des familles souhaitaient des relais de demandes d'équipements, de modalités de connexion aux espaces numériques de travail scolaire, ou encore d'organisation familiale des suivis scolaires des différents enfants. Les thérapeutes familiaux ont alors puisé dans leurs compétences et ressources de leurs métiers initiaux de travailleurs sociaux et leur connaissance fine des équipes scolaires concernées. Au fil des jours et des semaines, comme nous l'indiquions précédemment, les suivis familiaux se sont adaptés plus finement à chaque contexte familial spécifique.

Depuis cette période, le lien avec les familles a changé. Le temps d'accueil dit « de bavardage en présence » s'est intensifié avec des questions sur l'état de santé physique, mental et relationnel des uns et des autres. Une personnalisation du professionnel s'est effectuée : accès à son portable, à sa boîte mail, à des éléments visuels de son intérieur, aux bruits derrière le téléphone, produits par ses enfants ou les membres de sa famille. Nous convenions par exemple de temps d'échanges pendant les siestes ou temps calmes de nos enfants respectifs.

Depuis cette période, dévoiler une partie de soi n'est plus une entrave à la relation d'aide, mais plutôt un élément de compétence du professionnel, une ressource pour les familles qui découvrent que le thérapeute est un être humain, subissant des exigences de la société, de l'école, de l'employeur et des mesures sanitaires ! Ces contraintes familiales, professionnelles ou sanitaires sont devenues plus facilement lisibles, accessibles, praticables et partageables par les différentes parties

dans un entretien, constituant des leviers d'alliance thérapeutique. Cela a participé à renforcer des relations davantage d'égal à égal et, depuis la réouverture des locaux, mi-mai 2020, prévenir d'un retard ou d'une absence par textos est devenu, par exemple, une habitude bienveillante vis-à-vis du thérapeute.

Cette période nous a confortés dans la vigilance à identifier, reconnaître les grandes capacités et compétences des familles, notamment celles en difficultés plurielles, à accueillir l'imprévu, à s'adapter à des situations inédites, à demander et à proposer de l'aide, à montrer les chemins d'une éthique relationnelle, à coconstruire les feuilles de route thérapeutiques avec les membres des familles concernées, affiner avec eux les modalités du partage d'informations utiles, quand il importe de discerner ensemble l'intime, le privé et les sphères publiques, réelles ou virtuelles.

Deux ans après, un enjeu-défi émerge : reprendre en plus grand nombre des rencontres collectives, en présence, que nous nommons « concertations cliniques », et qui font partie des processus de thérapie familiale initiés depuis plus de vingt ans par École et Famille. Ces espaces-temps réunissent, sur invitation conjointe de la famille et du thérapeute, les membres de la famille et les acteurs, professionnels et bénévoles, mobilisés par leur situation pour faire dialoguer les logiques familiales et d'offres de services. Sans objectif décisionnel, nous essayons d'y installer ensemble un climat, des principes régulateurs des échanges permettant d'aborder des questions délicates, voire conflictuelles. Le compte rendu de ces rencontres, validé avec une priorité d'égard aux membres de la famille, permet d'en laisser une trace au service des différents suivis et du dialogue intrafamilial. Les effets transformatifs et thérapeutiques des concertations cliniques, notamment celui de « l'apparaître pluriel » sont ainsi développés par Antoinette Chauvenet dans le livre coécrit en 2014 à partir de deux années de recherche-action avec l'association⁷.

L'ÉCOLE À VENIR NE SE FERA PAS SANS LES PARENTS D'ÉLÈVES

Le premier confinement du printemps 2020 a révélé de manière criante des écarts socioscolaires. École et Famille était alors en lien, dans le cadre d'une convention-cadre nationale⁸, avec le pôle Résorption des

7 Chauvenet, Antoinette, Guillaud, Yann, Le Clère, François, Mackiewicz, Marie-Pierre (2014). *École, famille citée. Pour une coéducation démocratique*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

8 Convention cadre avec la DGESCO [direction générale de l'Enseignement scolaire], l'ANCT [Agence nationale de la cohésion des territoires], la DGCS [direction générale de la Cohésion sociale] et la DIHAL depuis 2017.

bidonvilles de la délégation interministérielle pour l'hébergement et l'accès au logement (DIHAL) et la préfecture pour l'ouverture de postes de chargés de mission d'accompagnement à la scolarisation durable d'enfants en situation de logement précaire dans le Val-d'Oise. Avant même l'ouverture de deux postes, nous recevions une dizaine d'ordinateurs portables ainsi que des clés de connexion internet, grâce à la mobilisation de la DIHAL et d'Emmaüs Connect. Ces équipements, visant à réduire la fracture numérique, ont constitué un levier d'approche de certaines familles vivant en squats et bidonvilles. La mission a ainsi commencé à se structurer à la rentrée 2020, les chargés de mission rejoignant le programme national de médiation scolaire animé par la DIHAL.

Les vagues successives de confinements et déconfinements ont rapidement rendu plus évident encore le besoin d'un accompagnement de proximité, dans la durée, afin de favoriser l'inscription administrative et l'assiduité scolaires. Ces accompagnements ont visé aussi bien les familles que les professionnels. Du côté des familles, plusieurs questions ont été abordées à cette occasion, notamment pour déconstruire des représentations de l'école en tant qu'institution d'instruction, de socialisation, de prévention en santé, notamment concernant l'utilité sociale de l'école dans la logique de l'économie familiale, les bénéfices et risques de la socialisation scolaire sur les loyautés existentielles des enfants et jeunes gens. Autre objet de dialogue permanent depuis 2020 : l'enjeu des vaccins, ceux nécessaires à l'instruction en collectivité, ceux préconisés par les messages sanitaires liés à la pandémie de Covid-19. Ce dialogue permet de confronter des représentations et vécus de l'école d'ici et maintenant et du pays d'origine et des générations précédentes. Du côté des équipes enseignantes et, plus largement, du champ éducatif, les échanges ont porté sur l'accueil inconditionnel et l'inclusion scolaire d'enfants en situation de détresses plurielles, de grande précarité économique, aux compétences scolaires parfois difficiles à évaluer finement.

Pour conclure, la relation entre les familles et les professionnels de l'éducation nécessite désormais et sans doute au sortir de l'expérience vécue par bon nombre d'entre elles, de redéfinir les priorités de chacun, des modalités de cette relation dans le cadre du contrat de l'établissement, de réinterroger les occasions de rencontres, des temps forts de l'éducation concertée (conseils d'orientation, conseils de classe, plages horaires de rendez-vous), et ce, à des moments compatibles avec les activités professionnelles des parents.

Plus que jamais, la participation des familles à la vie des établissements, et le dialogue régulier entretenu avec les différents acteurs de l'école et des autres institutions ou associations partenaires, constituent un véritable levier clé d'amélioration. En témoigne la prédominance dans les textes officiels du terme « coéducation » qui s'est rapidement imposé depuis 2013. Mais pour cela, il est nécessaire que l'organisation de la relation entre les familles et les différentes institutions ne soit plus un élément de conjoncture, et bien une disposition structurelle fondée sur un projet partagé entre tous les acteurs sur un territoire, véritable objet majeur de l'action publique dans le monde de l'éducatif, du scolaire et de la santé. À cet égard, l'impulsion politique est un préalable, le cadre méthodologique solide une nécessité.

Puisse cette « coéducation démocratique » irriguer profondément l'école et toutes les autres institutions afin de faire émerger et de promouvoir un mieux vivre ensemble dans une société qui a grand besoin de fraternité, et qui s'émancipe des déterminismes. Ainsi se (re) construisent reconnaissance mutuelle, responsabilisation et fiabilité des liens. Et si cette démarche applicable dans toutes les relations humaines servait de matrice pour refonder la valeur des liens en société ?



ASSOCIATION ÉCOLE ET FAMILLE

MARINA AKIKI, DELPHINE DESOMBRE
CHRISTINA DUARTE, PIERRE LE LOHE,
FRANÇOISE N'DIAYE-FEUERSTOSS,
MARIE-CLAIRE MICHAUD, KADER MIMOUN