



MEMOIRE DE MASTER 2

Rapport intermédiaire

MASTER EFE-ESE

ANNEE 2012-2013

IUFM Midi-Pyrénées, École Interne UT2-Le Mirail
En partenariat avec : UT1, UT3 et CU-JF Champollion

Présenté et soutenu par :

Pascale GUIGNARD

REPRESENTATION QUE LES PROFESSEURS DES ECOLES ONT DES PARENTS
EN MATERNELLE

ENCADREMENT

Bruno FONDEVILLE

Pôle CCLEPODI : Curricula Compétences Langage Evaluation Polyvalence Didactique
des Disciplines Interdisciplinarité

TRAJET RECHERCHE

SOCIOLOGIE

SOMMAIRE

<u>INTRODUCTION</u>	3
I. HISTORIQUE DES RELATIONS PARENTS/PROFESSEURS	5
1- Une méfiance de l'école envers les parents	5
2- Une présence de plus en plus importante des parents dans l'école	6
3- « Il faut tout un village pour éduquer un enfant ».....	8
a. Différents espaces d'éducation et de socialisation pour l'enfant	8
b. Une nouvelle notion : la coéducation	9
c. Les relations professeurs/parents du point de vue de ministère de l'éducation nationale	12
4- Un détour par Wallon qui met en avant la nécessité de différencier les milieux de vie.....	13
5- La famille ne constitue pas une réalité homogène	15
II. LES REPRESENTATIONS SOCIALES DES ENSEIGNANTS.....	18
1- Définitions.....	18
2- Les représentations sociales comme système de communication.....	19
3- Les représentations que les enseignants peuvent avoir des parents	20
III. LA PROBLEMATIQUE	23
IV. LA METHODOLOGIE.....	26
1- Pourquoi la maternelle ?	26
2- Pourquoi des entretiens semi-directifs	26
3- Le matériau de travail	28
a. Cinq vignettes qui illustrent des situations complexes de communication entre enseignants et parents.....	29
b. La grille d'entretien	31

V ANALYSE.....	33
1- Quelle vision les enseignants ont-ils des parents ?	34
2- Conception des enseignants de leur travail avec les parents	38
a- Aider l'enfant à devenir élève en le valorisant auprès de sa famille	38
b- Amener l'enfant vers une plus grande autonomie	41
c- Aller vers une relation de confiance pour aider les enfants en difficulté ...	44
d- Pour aider les professeurs à combler les manques de moyen de l'école	45
3- Quelles sont les limites que ces enseignants trouvent dans la participation parentale ?	47
CONCLUSION	51
BIBLIOGRAPHIE	54
ANNEXES	57

INTRODUCTION

Annie Feyfant et Olivier Rey¹ relatent que les rencontres de la fondation de France mises en place en 2004 ont mis en lumière que dans le cadre d'une coopération entre parent et professeur, l'enfant est nécessairement gagnant. En effet, selon eux, l'enfant est le cœur des préoccupations des parents et des enseignants. Chacun s'accorde sur le même objectif de réussite de développement de l'enfant et de l'élève. Ce climat de confiance traduit comme une forme de « réconciliation » ; il permet à l'élève de faire évoluer ses comportements.

Dans les faits, cela se traduit par :

- Une baisse de l'absentéisme,
- des marques de respect mieux marquées,
- une attention accrue,
- un désir d'apprendre.

Ainsi, l'élève ressent une cohérence pédagogique face à des attentes similaires. Ce n'est pas pour autant que l'élève sera en réussite scolaire. Néanmoins cette coopération parents-enseignants aboutit à une forme de prévention et d'équilibre pour l'enfant. Cette stratégie implique nécessairement une plus grande communication.

De nombreuses études ont mis en lumière depuis les années 60 combien le contexte social et culturel d'origine, mais aussi les valeurs et les actions spécifiques des familles vis-à-vis de l'éducation, peuvent faciliter ou contrarier les performances scolaires.

L'enseignant a-t-il conscience de ce décalage ? Il ne va pas de soi que les parents adhèrent à ce qui se passe à l'école. Il y a des peurs, des attentes qui sont peut-être à entendre. L'enfant est au cœur des préoccupations des parents.

¹ Annie Feyfant et Olivier Rey, La lettre d'information – n°22 – novembre 2006 – les parents et l'école, <http://www.inrp.fr/vst>

Ce sujet d'étude est venu à moi du fait de mon parcours professionnel et de mon nouveau rôle de parent.

Ma formation initiale est assistante sociale. J'ai exercé pendant 3 ans ce métier dans le cadre de l'accompagnement des salariés d'entreprises et pendant 7 ans, j'ai participé à la mise en place de dispositifs nationaux et coordonné une équipe de 4 assistantes sociales et deux secrétaires sur l'accompagnement social des intérimaires. Cette expérience professionnelle m'a toujours positionnée du côté de l'adulte et j'ai pu aborder à différentes reprises les problématiques de parentalité, notamment à travers les difficultés d'organisation à concilier vie professionnelle et organisation par rapport aux temps d'école, la question de la garde des enfants dans le cadre des séparations, des difficultés budgétaires qui se répercutaient sur leur vision éducative, etc. Cette expérience m'a donc sensibilisée sur la place des parents.

D'un point de vue personnel, mon rôle de parent m'a également poussée à me questionner sur l'intégration de mes enfants dans le milieu scolaire. J'ai trouvé cette étape difficile, la communication avec les enseignants ne m'a pas convenu. Pour autant, j'ai trouvé que mon fils se plaisait dans son école, progressait et s'épanouissait.

Aujourd'hui, voulant devenir professeur des écoles, ce mémoire m'intéresse car il me permet d'adopter un autre point de vue, de me décentrer de mon histoire et de regarder cette problématique du point de vue de l'enseignant dans l'intérêt de l'enfant et de son devenir élève.

Je me suis donc intéressée à l'histoire des relations parents/professeurs, pour pouvoir comprendre quelles sont aujourd'hui les représentations que les professeurs ont des parents d'élèves. Cette première approche théorique m'a amenée à m'interroger sur l'intérêt et les limites de l'évolution de la place des parents dans l'école, aussi bien au regard de l'intérêt des élèves que des pratiques professionnelles des enseignants. Pour aller plus loin sur cette question, j'ai interrogé sur ce sujet des enseignants de maternelle.

I. HISTORIQUE DES RELATIONS PARENTS/PROFESSEURS

Je me suis appuyée pour mener cette partie historique sur un rapport ministériel de l'Éducation nationale, « La place et le rôle des parents dans l'école »². En effet, celui-ci présente un historique très complet de l'évolution de l'école vis-à-vis des familles.

Nous verrons comment les relations entre l'école et les parents ont pu évoluer d'une mise à distance à un rapprochement qui a fait émerger la notion de coéducation. On peut interroger cette notion à la lumière des travaux de Wallon qui portent sur le développement de l'enfant, ainsi qu'au regard des études sociologiques sur l'attitude des familles par rapport à la scolarité.

1- Une méfiance de l'école envers les parents

D'un point de vue historique, il existe une frontière entre l'école et la famille, entre l'instruction apportée par l'une et l'éducation apportée par l'autre. Dans le temps, l'école est passée d'un espace fermé centré sur la question du savoir vers un espace plus ouvert. Cette évolution est liée à un choix de l'institution, mais elle s'est également imposée du fait de l'évolution de la société.

L'école républicaine s'est structurée sur un principe de séparation : séparation entre le corps social et les parents, séparation des sexes, écoles de filles, écoles de garçons. Sous des principes d'égalité pour tous, de transmission de la langue française, de rationalité, l'école laïque cherchait à extirper les enfants de leurs familles qui véhiculaient le patois, la superstition, le vice et l'affectivité.

L'école s'est donc construite contre la famille, pour autant elle s'est appuyée fortement sur la question de l'autorité du père. Ainsi, Jules Ferry disait aux enseignants : « Vous ne

² Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche - n° 2006-057, octobre 2006, La place et le rôle des parents dans l'école

devez jamais attaquer l'autorité du père de famille ». En ce sens, nous pouvons dire qu'il y avait un respect entre la famille et l'école du fait qu'aucune des deux ne contestait l'autorité de l'autre, mais bien au contraire ces autorités étaient valorisées mutuellement.³

Pendant cette période, les relations entre l'école et les familles se limitaient à des rapports formels et intangibles. Dans les actes, ces relations se réduisaient au carnet de notes, au bulletin trimestriel avec les annotations des professeurs, aux convocations des parents ou à leur signature en bas d'un devoir ou d'une punition.

2- Une présence de plus en plus importante des parents dans l'école

Dans les années 60, la place et le rôle des familles vont particulièrement évoluer par rapport à l'école.

Cette mutation est due aux changements de mœurs, au nouvel essor économique, à l'amélioration du niveau de vie qui participent au fait que l'enfant va passer plus de temps à l'école. De plus, la question de la place de l'enfant dans la cellule familiale va devenir une question centrale des préoccupations familiales. Ces modifications vont se renforcer du fait de la massification scolaire et de l'effort de démocratisation qui vont introduire un nouveau public porteur de nouvelles attentes. C'est dans ce contexte que les parents vont pénétrer progressivement dans l'école.⁴

D'un point de vue juridique, cette place se construit progressivement.

Selon le décret du 8 novembre 1968, les parents peuvent participer aux conseils d'administration des collèges et lycées. A partir de 1977 ils siègent aux conseils d'école.

³ « Parents, enseignants, entre connaissance et reconnaissance » Par Louise Guibert, Inspectrice d'Académie de Loire-Atlantique, Directrice du Centre Académique de Ressources pour l'Éducation Prioritaire (CAREP)

⁴

En 1989, Lionel Jospin instaure la coéducation dans sa loi d'orientation du 10 juillet. « Les parents d'élèves sont membres de la communauté éducative, leur participation à la vie scolaire et le dialogue avec les enseignants et les autres personnels sont assurés dans chaque école et dans chaque établissement. »⁵. En devenant membres de la communauté éducative, les parents ont la possibilité de rencontrer les enseignants, les personnels de l'éducation et les personnels de direction pour évoquer toute question relative à la scolarité de leurs enfants.

Enfin, le code de l'éducation de 2006 définit la place des parents et le rôle des associations de parents d'élèves.

Malgré cette évolution des relations familles-écoles, ce partenariat rencontre des limites. Les études semblent plus mettre en lumière les manques du côté des familles que du côté de l'école.

Par exemple, Cléopâtre Montandon⁶, sociologue, distingue 4 types de rapports des parents avec l'école, des rapports :

- de collaboration (image positive et implication) ;
- de délégation (importance de l'école mais pas d'implication) ;
- de contribution (image négative de l'école mais malgré tout participation)
- de mandat (rejet total de l'école)

Il semble légitime de s'interroger, quelle que soit la posture parentale, en quoi l'éducation menée à l'école leur échappe. En effet, l'école et la famille sont deux mondes bien distincts. Leurs valeurs et leurs logiques sont différentes. Les parents ne peuvent pas maîtriser, contrôler cet espace qui est l'école. Cette réalité peut venir heurter la sensibilité de certains parents quant à leurs attentes vis-à-vis de l'école.

⁵ Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation, article 11

⁶ Cléopâtre Montandon, J. Kellerhals, 1991, Les stratégies éducatives des familles, Paris, Delachaux et Niestlé.

3- « Il faut tout un village pour éduquer un enfant »

a. Différents espaces d'éducation et de socialisation pour l'enfant

Albert Restoin, Professeur des universités en sciences de l'éducation, éthologie et chronobiologie humaines et président du Conseil scientifique des Francas (en 2004), présente les différents espaces de socialisation dans lesquels évolue l'enfant.⁷

Le premier espace dans lequel évolue l'enfant est celui de la famille. Il va y vivre ses premières expériences, faire ses premières découvertes, y lier ses premières relations. Ces différents points vont l'amener à construire ses repères indispensables, sachant que la famille tisse plus ou moins consciemment un projet éducatif pour son enfant.

Le second espace de socialisation commun à tous les enfants est celui de l'école. L'enseignement qui y est apporté a pour objectifs principaux de permettre à l'enfant d'acquérir des connaissances d'ordre méthodologique, cognitives et comportementales.

Enfin, les enfants se socialisent dans des espaces « périscolaires » ou « périfamiliaux » : la crèche, le centre de loisirs. Il s'agit ici de milieux ouverts où les principes éducatifs prennent différentes formes. En effet, ces dernières peuvent être volontaires ou involontaires suivant les actions menées, souvent désintéressées et parfois contradictoires.

La responsabilité éducative est donc de fait collective.

⁷ Restoin Albert, *Eduquer pour demain*, L'harmattan, Paris, 2004, 236 pages.

b. Une nouvelle notion : la coéducation

Albert Restoin définit la coéducation comme une démarche d'éducation partagée entre les familles et l'école.

Il semble qu'il soit complexe de trouver une définition précise de la coéducation, tant les articles dans ce domaine sont variés et n'ont pas de référence précise du point de vue de la recherche. La coéducation est une notion qui n'est pas forcément scientifique. Elle indique plus un point de vue militant sur les rapports entre famille et école. Cette notion s'appuie sur une vision idéologique du développement de l'enfant qui encense l'idée d'une éducation qui serait positive si elle est harmonieuse.

Afin d'analyser la manière dont les acteurs éducatifs investissent cette notion de coéducation, j'ai fait le choix de m'appuyer sur un document de travail⁸ d'une école maternelle du département de Charente qui a mené un projet sur la coéducation, en s'appuyant sur des références scientifiques liées au développement de l'enfant.

Selon ce groupe de travail, les différents acteurs doivent tous agir avec des objectifs convergents. Il s'agit de

- permettre à l'enfant de se former, s'instruire,
- lui apporter des connaissances diverses,
- lui transmettre des valeurs,
- lui permettre de devenir un citoyen responsable et autonome.

Quelles que soient les sources qui traitent de la coéducation, la référence aux valeurs est toujours présente. La coéducation implique nécessairement les notions de respect mutuel, de non jugement, de confiance entre les différents acteurs, ces valeurs ayant pour objectif de rassurer l'enfant et de l'aider à s'adapter, à s'impliquer dans sa scolarisation.

⁸ Groupe de travail coéducation famille école, 2004, *Lire, penser, contextualiser, agir*, département de Charente, http://ww2.ac-poitiers.fr/ial6-pedagogie/IMG/pdf/Coeducation_a_generalites.pdf

La coéducation participerait, du fait de cette confiance mise en place entre les différents membres de la collectivité éducative, à une meilleure prise de confiance pour l'élève lui-même du fait qu'il se sente pris en charge de manière cohérente et positive par l'ensemble de la communauté éducative.

Le document du groupe de travail sur la coéducation insiste sur ces principes mis en place en maternelle. En effet, il s'agit du moment où l'enfant rentre dans l'école. Ainsi, selon les acteurs de ce travail, la coéducation en maternelle aiderait l'enfant à :

- accepter la séparation avec ses parents ;
- se socialiser vis-à-vis des autres enfants et des adultes référents de l'école ;
- communiquer avec les adultes et les membres de sa classe ;
- adhérer aux projets et participer aux activités ;
- devenir élève ;
- s'intéresser à ce qui est extérieur à lui ;
- gagner en autonomie.

Ce document fait référence à Jacques Levine, docteur en psychologie et psychanalyste, pour présenter quatre grands principes qui permettent à l'enfant de s'inscrire dans sa scolarisation.

1) La maturation se vit chez l'enfant au moment où il entre à l'école maternelle. A cette étape de son évolution, l'enfant sort d'un lent processus de maturation physiologique (sphincters, myélinisation, consolidation de la marche...) et psychologique (la séparation de ses parents, l'acceptation d'agir avec d'autres enfants...).

2) La transitionnalité porte sur les actes qui facilitent la séparation tout en maintenant un lien avec le milieu familial. Elle ne se réduit pas uniquement aux objets transitionnels comme le doudou.

3) La coresponsabilité se joue sur l'articulation entre les parents et les professionnels de l'école. Elle sous-tend des logiques d'articulation, de communication, de compréhension réciproque. Il s'agit de comprendre et d'accepter les rôles spécifiques des différents acteurs. Pour l'école il s'agit donc de rendre ses missions lisibles et explicites.

4) La socialisation aide l'enfant à sortir de son milieu familial pour aller dans un autre espace qui est celui de l'école. Elle permet également à l'enfant de se construire d'un point de vue identitaire.

La coéducation aiderait l'enfant à vivre ces moments clés grâce à une répartition des rôles entre les parents et l'école sur ces 4 principes.

Carole Asdih, maître de conférences en psychologie à l'IUFM de Montpellier, présente des exemples⁹ pratiques qui illustrent des actes de coéducation.

- le cahier de réussite et d'accompagnement scolaire. Il s'agit d'un cahier qui présente les compétences de l'enfant par rapport aux programmes et aux évaluations menées par le professeur. Ce document est remis aux parents. Ainsi, ils connaissent les objectifs de l'enseignant et savent comment leur enfant se situe par rapport à ces derniers.
- Des dispositifs de rencontre et de communication parents-enseignants sont mis en place dans un style formel et informatif ou plus interactif comme un blog.

La maxime « il faut tout un village pour éduquer un enfant » renvoie à l'idée qu'au travers de la notion de coéducation se dessine une vision de l'éducation qui implique une coresponsabilité des différents acteurs.

Ainsi, cela demande de s'interroger sur la manière dont le ministère conçoit les relations professeurs-parents afin d'avoir une vision institutionnelle sur cette conception de l'éducation. Quelle place le ministère accorde-t-il à la relation parent-professeur ?

⁹ No. 16, 2012, p. 34-52 Efg.in Collaborer avec les parents pour accompagner la scolarité? Représentations des enseignants et pratiques professionnelles / Carole Asdih /LIRDEF, IUFM de Montpellierrs.ca

c. Les relations professeurs/parents du point de vue de ministère de l'éducation nationale

Le rapport annexé à la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole consacre une partie aux relations avec les parents. D'après ce rapport, pour une éducation réussie, cette relation doit être « fondée sur le dialogue, la confiance et le respect mutuel, traduisant la reconnaissance par les parents du professionnalisme des enseignants et la reconnaissance par les enseignants de la responsabilité des parents en matière d'éducation. »

L'éducation nationale a édité un guide à l'attention des parents « mon enfant à l'école maternelle », publié en 2012-2013. Il est très explicite quant à la place des parents dans cette étape : « *Votre enfant vient d'entrer à l'école maternelle. Sa réussite dépend largement du dialogue qui va s'établir entre les personnels de l'école et vous ainsi que de votre implication dans l'accompagnement de son parcours*».

Ce guide parle de droits des parents. En premier lieu, celui d'être informé des progrès, des difficultés de l'enfant, des mesures éventuellement prises pour l'aider ainsi que de son comportement à l'école. Il appuie de manière forte sur le dialogue, les échanges qui peuvent s'instaurer entre les parents et le professeur, voire les parents et le directeur. Il mentionne également l'inspecteur de l'éducation nationale. En ce qui concerne la participation à la vie de l'école, seule la possibilité de s'affilier à une association de parents d'élève est mentionnée.

On peut donc en déduire que du point de vue institutionnel, il est de la responsabilité de l'ensemble de l'équipe éducative de favoriser la coéducation entre l'école et la famille. Les enseignants ont à mettre en place les conditions nécessaires à l'instauration d'un dialogue basé sur une relation de confiance avec les parents, afin qu'un partenariat entre une culture scolaire et une culture familiale puisse s'instaurer au profit de l'enfant, de l'élève. Cela implique nécessairement un investissement important des professeurs au-delà de leur temps de classe.

On constate donc une forte évolution du regard de l'école sur les familles. Les hussards noirs de Jules Ferry devaient inculquer des savoirs, ainsi que les valeurs laïques et républicaines aux enfants, quitte à heurter de plein fouet les idées et valeurs supposées

obscurantistes des familles. Aujourd'hui, l'institution souligne la responsabilité des familles dans l'éducation des enfants, et cherche l'adhésion, voire la participation, des familles à son projet éducatif.

La coéducation tend à la recherche d'un consensus entre l'école et la famille. On peut cependant s'interroger sur l'intérêt pour les enfants d'une harmonisation entre le milieu scolaire et le milieu familial. Les travaux de Wallon sont en effet porteurs d'un autre point de vue, posant la différence entre ces deux milieux comme essentielle à la construction de l'enfant. Il semble d'autant plus important de s'interroger sur la convergence entre l'école et la famille que « la » famille recouvre en fait des réalités socio-culturelles très diverses, entretenant des rapports à l'école tout aussi divers.

4- Un détour par Wallon qui met en avant la nécessité de différencier les milieux de vie

Jean-Yves Rochex, psychologue et chercheur en sciences de l'éducation et Elisabeth Bautier, sociolinguiste et chercheur en sciences de l'éducation,¹⁰ se sont employés à traduire les travaux de Wallon, en mettant notamment en avant les effets positifs de la pluralité des groupes dans lesquels se socialise l'enfant. Ainsi leur étude permet-elle de mettre à jours les limites de la coéducation, en insistant sur la nécessité d'un désencastrement pour que l'élève puisse se développer dans un environnement différent de celui de sa propre famille.

Ces auteurs montrent que l'enfant a besoin d'altérité pour se construire du point de vue du développement de sa personnalité et de la conscience qu'il peut en prendre. La

¹⁰ Bautier et Rochex, Henri Wallon, l'enfant et ses milieux, Hachette, coll. Portraits d'éducateurs, Paris, 1999
Bruno Fondeville, 2002, Le rôle de l'expérience scolaire dans la personnalisation de l'adolescent, thèse doctorat nouveau régime

diversification des milieux sociaux et culturels permet à l'enfant de prendre de la distance par rapport à son milieu familial et d'éprouver sa personnalité dans des espaces aux valeurs, aux contraintes, aux modes de communication variés. Ce principe l'aide à prendre conscience de sa différenciation, tout en s'acceptant au travers de celle-ci. En effet, l'enfant va pouvoir s'éprouver différemment en fonction des milieux sociaux et culturels qu'il fréquente, ses places au sein du groupe seront différentes. Il prendra conscience de ses atouts, de ses difficultés, de ses victoires, de ses défaites. Cela va lui permettre de mieux se connaître et de se construire à travers des réajustements, ou pas.

De plus, le fait d'appartenir à différents groupes, pour notre étude l'école et la famille, permet à l'enfant de vivre différents aspects de lui-même. La différence entre ces groupes permet à l'enfant de se constituer plusieurs grilles de valeurs, de jugements. Ces aspects participent fortement au développement de la personne et à la structuration de l'autonomie.

Au niveau de notre étude, cet apport montre combien il est bénéfique pour l'enfant de se désenclaver de son milieu social d'origine, c'est-à-dire sa famille, et pour le tout jeune enfant, sa mère. L'école a un rôle majeur dans la construction de l'enfant du fait qu'elle structure l'enfant de manière totalement différenciée de son milieu familial. Aussi, cela pose la limite de l'intervention de la famille dans l'école, cette différenciation se situant dans l'intérêt de l'enfant en termes de prise de conscience de soi, de développement de la personne et d'autonomisation.

La coéducation suppose l'idée que l'ensemble de la communauté éducative doit partager les mêmes idées et les mêmes méthodes sur la manière de permettre à l'enfant de se développer. Wallon pense quant à lui que l'enfant a besoin d'altérité pour se construire et trouver sa propre voie.

5- La famille ne constitue pas une réalité homogène

On sait que les différences d'approches familiales par rapport à l'éducation ont une forte influence sur la scolarité des enfants. Des études prouvent que l'attitude des familles par rapport à l'éducation est fortement marquée par leurs origines sociales.

Une revue de littérature pour le compte du ministère anglais de l'éducation (Desforges et Abouchaar)¹¹ posait en 2003 qu'il existe une corrélation entre la réussite de l'élève et la participation des parents dans le milieu de l'éducation. Ils montrent que la participation des parents dans l'école croît en fonction de leur origine sociale.

Autre enseignement majeur de l'étude : l'engagement des parents à la maison est largement plus efficace que leur engagement dans l'école, et les variations de résultat en fonction de l'engagement des parents sont plus importantes que les variations dues aux caractéristiques de l'établissement scolaire.

Selon François Dubet¹² les familles ont des attentes différentes envers l'école selon leurs milieux socio-culturels.

Les parents issus des classes populaires pourraient revivre à travers la scolarisation de leur enfant un traumatisme lié à l'échec qu'ils auraient eux-mêmes vécu pendant leur scolarité. Pour autant ces personnes pourraient être tiraillées vis-à-vis de l'école, lui accordant une importance en termes d'intégration pour leurs enfants. Ces parents issus de classes populaires ne connaissent généralement pas les règles implicites de la sélection. Bernard Lahire¹³ fait référence à une culture trop éloignée de celle de l'école,

¹¹ Annie Feyfant et Olivier Rey, La lettre d'information – n°22 – novembre 2006 – les parents et l'école, <http://www.inrp.fr/vst>

¹² À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire François Dubet, Danilo Martuccelli, Seuil, 1996

¹³ Bernard Lahire, 1995, *tableaux de famille*, Hautes Etudes, Paris, Seuil, p 105

Les parents issus des classes moyennes seraient quant à eux poussés par une volonté de performance et un désir de développement personnel pour leur enfant. Ils sont présentés comme des experts, du fait des comportements qu'ils adoptent vis-à-vis de l'école. Par exemple, certains développent des stratégies de choix et d'évitement de l'école, en fixant leur lieu de résidence en fonction de l'école qu'ils désirent pour leur enfant.

Au niveau des classes supérieures, l'implication des parents permet aux enfants de s'inscrire dans les attentes de l'école. Leurs actions se situent notamment sur les points suivants :

- ✓ Un suivi efficace à la maison des enfants ;
- ✓ Un modèle familial tourné vers l'éducation et la citoyenneté : visite de musée, fréquentation des bibliothèques, ...
- ✓ Des rendez-vous avec les enseignants pour comprendre les règles de l'école, les procédures, les programmes, les devoirs, les évaluations, ...
- ✓ Des participations aux manifestations de l'école
- ✓ Des aides à l'école : encadrement des sorties, ...
- ✓ La participation au management et à la gestion de l'école

Bernard Lahire nuance son propos en expliquant que la transmission du capital culturel n'est pas systématique dans ces familles, notamment du fait de problématiques familiales qui viennent perturber cette transmission.

Du fait de cette hétérogénéité des familles, le concept de coéducation reste difficile à définir et à appliquer. La collaboration entre famille et enseignant sera nécessairement différente en fonction de l'attitude de la famille. De ce fait, les enseignants sont amenés à se questionner sur leur positionnement par rapport aux familles, certes par rapport à leur propre sensibilité, mais aussi au regard de leurs missions, qui sont définies par le ministère de l'Education Nationale.

Après avoir étudié le positionnement de l'institution quant à la place accordée aux parents, de l'avoir questionné au regard des études psychologiques et sociologiques sur le développement des enfants et la constitution des familles, il semble pertinent de s'intéresser maintenant au regard que les enseignants eux-mêmes portent sur les familles et les répercussions que cela peut avoir sur leurs pratiques.

II. LES REPRESENTATIONS SOCIALES DES ENSEIGNANTS

J'ai choisi de faire ce détour, en travaillant sur les représentations sociales des enseignants, car selon moi, ces représentations sociales structurent les pratiques des enseignants par rapport aux relations qu'ils vont développer avec les familles.

Le concept de représentation étant complexe, j'ai cherché à le définir. Je me suis plus intéressée au rapport que ces représentations vont induire dans la communication pour comprendre comment elles agissent dans le rapport entre les enseignants et les familles.

1- Définitions

Les représentations sociales se distinguent sous différents aspects : image du réel, croyance, valeurs, systèmes de référence. Ces représentations sont une nécessité pour pouvoir penser le réel dans sa complexité. Elles permettent à l'individu de se structurer pour pouvoir penser la réalité. Elles sont donc propres à chaque individu du fait de son histoire, de son parcours, de ses propres références.

Les représentations sociales se réfèrent nécessairement à un objet. Dans le cas de cette étude, l'objet est la réussite de l'enfant qui est commun aux professeurs des écoles et aux parents.

Mais une représentation est aussi, et de manière inséparable, la représentation d'un individu lui-même en rapport avec l'objet. Ainsi, cette caractéristique induit la complexité de relation entre les professeurs et les parents. Selon Serge Moscovici : « Toute

représentation sociale est la représentation de quelque chose ou de quelqu'un Elle est le processus par lequel s'établit leur relation. »¹⁴.

2- Les représentations sociales comme système de communication

Les représentations sociales permettent de communiquer en instaurant « un code pour échanger et un code pour nommer et classer, de manière univoque les parties de leur monde, de leur histoire individuelle ou collective »¹⁵.

En dotant les personnes d'un savoir commun, partagé, les représentations sociales facilitent la communication. Cette fonction de communication va permettre de comprendre et d'expliquer la réalité. C'est donc dans la communication que s'élaborent les représentations sociales.¹⁶

La complexité dans la relation famille-école vient du fait que chaque partie définit son rôle à partir de son vécu et se représente le rôle de l'autre. De plus, il peut se représenter que sa représentation de son propre rôle est partagée par l'autre.

Ce rapport a profondément évolué depuis des décennies, du fait d'une implication de plus en plus accrue des parents dans le système scolaire, impliquant une plus grande communication entre les enseignants et les parents dans une visée de réussite scolaire. Ainsi les rôles de chacun tendent-ils à évoluer.

¹⁴ Jodelet, in Serge Moscovici, 1984, Psychologie sociale, Paris, PUF

¹⁵ Serge Moscovici. 1961. La psychanalyse, son image et son public. Paris, PUF

¹⁶ Janine Larrue, Alain Trognon, 1^o semestre 1998, In connexion n°51, Les représentations sociales dans la conversation (*article*)

3- Les représentations que les enseignants peuvent avoir des parents

Les représentations sociales, guidant le rapport du sujet à l'objet, induisent des comportements, des attitudes vis-à-vis de l'objet, des manières de penser.

Or la notion d'attitude est liée au champ des représentations par le biais des « stéréotypes et des opinions ». Dans le cadre de cette étude, un exemple de stéréotype peut être celui d'un discours d'enseignant parlant de démission parentale lorsque les parents ne répondent pas aux messages, ne viennent pas aux rendez-vous prescrits par l'enseignant. Beaucoup d'enseignants ne perçoivent essentiellement dans la famille d'aujourd'hui que les manques, les failles préjudiciables au développement de l'enfant. Bernard Lahire, professeur de sociologie,¹⁷ explique que ces parents ne démissionnent pas, mais rencontrent de telles difficultés qu'ils ne sont pas dans les mêmes attentes que les professeurs envers leurs enfants.

Les représentations négatives sur les parents sont tenaces. Un sondage de 1997 paru dans l'IFOP-l'Express révélait qu'à 74 %, les Français estimaient que les parents assumaient mal leurs responsabilités, à 85 % qu'il fallait les sanctionner s'ils manquaient à leurs obligations, à 69 % qu'il fallait suspendre ou mettre sous tutelle les prestations sociales des parents de mineurs délinquants.

Pour compléter cette approche théorique, Maisonneuve caractérise l'attitude « en une prise de position (plus ou moins cristallisée) d'un individu envers un objet. Elle s'exprime plus ou moins ouvertement à travers divers indicateurs : paroles, ton, geste, actes, choix. ». Elle provoque des prises de position « entre le pour et le contre » avec parfois « l'éventualité d'ambivalence ».¹⁸

¹⁷ Bernard Lahire, *Tableaux de familles*, Hautes Etudes, Seuil, 1995

¹⁸ Jean Maisonneuve, 1973, *Introduction à la psychosociologie*, Paris, Presses Universitaires de France

Pour illustrer cette théorie, un exemple tiré d'un rapport de travail¹⁹ mené par Louissette Guibert (inspectrice d'académie de Loire-Atlantique et directrice du Centre Académique de Ressources pour l'Education Prioritaire (CAREP)) servira d'illustration. Un professeur, en s'entretenant avec un parent au sujet de son enfant, lui dit au détour d'une conversation : « Il bouge beaucoup en classe ». Le parent peut avoir entendu de manière variable cette information. S'il est optimiste et non angoissé, il peut penser que son enfant est tonique, et cette intervention n'aura aucune incidence. Mais s'il doute de lui-même et de son enfant, il peut s'imaginer que son enfant bouge trop, voire qu'il est instable, qu'il n'a pas su suffisamment le cadrer. Et selon le contexte familial et l'intensité de ses doutes, le parent peut être amené à regarder différemment son enfant. Le ressenti parental va ainsi se modifier ; la pratique de l'enseignant peut également changer. Cet exemple banal montre combien les interventions des professeurs peuvent modifier la parentalité.

Selon Annie Feyfant, chargée d'études et de recherche à l'Institut Français de l'Éducation de l'ENS de Lyon et Olivier Rey, chargé d'études et de recherche au service de veille scientifique et technologique de l'Institut national de recherche pédagogique (INRP), « La compétence parentale peut-être définie comme une combinaison de savoir, de savoir-faire et de savoir-être, adaptée par les situations rencontrées par les parents ». Or, selon eux, les institutions et la société peuvent instaurer des formes de maltraitance envers les familles du fait qu'ils peuvent les juger incompetents. Ils ne prennent pas en compte leur situation économique et sociale, leurs positionnements vis-à-vis de l'école, leurs valeurs qui peuvent ne pas mettre en difficulté ses familles par rapport à l'éducation de leurs enfants. De plus, ils font part de situations d'enseignants qui peuvent eux-mêmes mettre à mal des compétences parentales, en décidant, au nom de l'école, d'un projet pour l'élève.²⁰ Ainsi, les parents peuvent-ils se voir donner des conseils sur la manière de faire avec les enfants. En retour, si l'on se base sur des familles fortement impliquées dans le système scolaire, des enseignants peuvent ne pas apprécier qu'on leur dise ce qu'ils ont à faire.²¹

¹⁹ Louissette Guibert, « Parents, enseignants, entre connaissance et reconnaissance », Inspectrice d'Académie de Loire-Atlantique, Directrice du Centre Académique de Ressources pour l'Education Prioritaire (CAREP), <http://www.cndp.fr/crdp-reims/cddp52/reaap/parents.pdf>

²⁰ Annie Feyfant et Olivier Rey, La lettre d'information – n°22 – novembre 2006 – les parents et l'école, <http://www.inrp.fr/vst>

²¹ Bernard Lahire, 1995, *Tableaux de familles*, Hautes Etudes, Paris, Seuil

Chaque enseignant agit selon ses propres représentations sociales, issues de son histoire, de son parcours. Cela va avoir des répercussions dans son attitude professionnelle, même s'il agit dans un cadre défini par l'institution. Il serait donc important que les enseignants prennent conscience de ces représentations, parce qu'elles ont des conséquences qui peuvent être préjudiciables dans leur manière d'agir, dans leur positionnement et ce qu'ils induisent chez les familles.

III. LA PROBLEMATIQUE

L'évolution de la relation entre famille et école va profondément se modifier au cours du temps. Avec la scolarisation obligatoire de Jules Ferry, l'Etat place les familles à une certaine distance de l'école. Comme nous l'avons vu dans la première partie, l'autorité du père et l'autorité du maître ne sont pas contestées, chacun ayant en charge ses propres fonctions éducatives.

Au fil du temps, particulièrement dans les années soixante et soixante-dix, les relations entre l'école et la famille vont profondément évoluer. Cela est dû à différents bouleversements de la société, comme nous l'avons vu dans notre partie théorique. Dans un contexte de fécondité moindre, la famille change son regard sur l'enfant. Il y a une nouvelle préoccupation au niveau de l'enfant, avec une forte préoccupation au niveau de l'affection, une plus grande communication. De plus, du fait d'un nouveau contexte de crise économique, avec le premier choc pétrolier dans les années soixante-dix, une mutation de la société, un effondrement du milieu agricole, une augmentation de la classe ouvrière, la famille va se tourner vers l'enfant. De son côté, l'école va se modifier, du fait notamment de la massification. L'école et la famille vont se rapprocher.

En ce sens, la famille a de plus en plus de chose à dire sur l'école. Elle commence à se positionner d'un point de vue institutionnel. Les familles vont accéder aux conseils d'administration, aux conseils d'école. Les professeurs commencent alors à prendre en compte les parents. Ainsi, le statut, le rôle et la participation des parents au sein de l'école évoluent et prennent de plus en plus d'importance

Dans ce contexte un nouveau concept va émerger : la coéducation. Cette notion reçoit un important écho positif. Il semble qu'aller vers une collaboration entre parents et enseignants permet d'assurer une qualité de relations, une adhésion aux projets de l'école ainsi qu'une cohérence des objectifs entre l'école et la maison. La coéducation prône des valeurs de confiance, de respect, de non jugement pour aller dans un sens commun d'accompagnement de l'élève en vue d'une réussite.

Néanmoins, il est difficile de trouver des définitions claires sur ce qu'est la coéducation en pratique. Notamment sur la question des moyens mis en œuvre ou des systèmes d'évaluation. En effet, comment mesurer l'évolution de la place de l'enfant dans l'école, de

se prise de posture d'élève et pour autant comment savoir si ces progrès sont le fruit d'une coéducation réussie ou sont liés à des facteurs extérieurs. De plus, il semble que la mise en place d'une coéducation réussie présuppose que la famille s'implique, désire participer. Or les familles ne présentent pas une réalité homogène. De ce fait, demander une participation parentale à des parents qui sont très éloignés de l'école, par exemple, pourrait glisser sur des malentendus, voire de la défiance.

J'ai donc choisi de m'intéresser aux limites de la coéducation en me penchant sur les travaux de Wallon. Ceux-ci mettent en lumière que la coéducation pourrait trouver ses limites, du fait que l'école est un lieu de développement pour l'enfant. Ce dernier y trouve un groupe, des valeurs distinctes de sa famille. Cette dualité est source de construction et d'émancipation.

Ces questions peuvent interpeller du fait du positionnement de nombreux professeurs encore très défiant vis-à-vis des parents. Cela peut être dû à une volonté de séparation et de non-ingérence des enseignants à l'égard des familles. Mais également, comme nous l'avons vu dans la partie sur les représentations sociales, d'un discours d'enseignant stéréotypé à l'égard des parents, notamment sur la démission. De fait, ces images ne permettent pas d'instaurer un climat de confiance. Il semble qu'il y ait un nœud entre les représentations que les professeurs ont de l'école, dont ils connaissent les missions, les valeurs, et les représentations que les parents ont de l'école sur les valeurs qu'elle doit transmettre, la manière de travailler, les objectifs attendus.

Si l'enseignant attend que le parent soit docile, accepte sans critiquer les méthodes de travail, parfois les conseils, il semble fort possible que cette démarche soit source de malentendus et aient des répercussions sur l'élève.

Du fait de nombreux paramètres : sociaux, culturels, économiques, la participation des familles à l'éducation scolaire ne va pas de soi.²²

²² Texte rédigé pour la Semaine québécoise de la famille 2004. Propos de familles, p. 17-19, R . DESLANDES, R. BERTRAND

Forte de cette étude théorique, j'ai voulu interroger des enseignants en exercice pour voir quel était leur degré de réflexion par rapport à la relation aux parents et quelles conséquences ils en tiraient dans leur travail avec les élèves et avec leur famille.

J'ai cherché à comprendre jusqu'où les enseignants pouvaient être à l'écoute des familles et s'adapter à leurs attentes, dans la lignée de la coéducation, et quelles pouvaient être les raisons professionnelles qui justifiaient à leurs yeux une prise de distance par rapport aux parents d'élève, dans l'intérêt de l'enfant.

IV. LA METHODOLOGIE

1- Pourquoi la maternelle ?

La maternelle est le moment où l'enfant entre dans l'école. Il marque le début d'un long processus scolaire. Pour certains parents, cela peut être le premier moment de séparation avec leur enfant. Il cristallise des attentes fortes au niveau des parents qui peuvent être inquiets de ce que va vivre leur enfant. Enfin, les enfants qui entrent en petite section sont dans l'année de leurs 3 ans, ils ont donc entre 2 et 3 ans. Ils peuvent se retrouver dans une classe allant jusqu'à 32 élèves, vont avoir pour référent un professeur et un ATSEM et vont commencer à travailler en autonomie.

Entre deux ou trois ans, la propreté est en cours d'acquisition, l'enfant commence à savoir s'habiller seul, l'expression orale peut être assez sommaire, la confrontation au groupe est basique. Pour un parent, il peut être angoissant de laisser son enfant dans ce nouvel univers.

Ainsi la maternelle est une période particulière de la scolarité des enfants. Ce moment exacerbe les tensions du fait de la problématique du lien et de la séparation entre l'enfant et sa famille.

2- Pourquoi des entretiens semi-directifs

J'ai choisi de travailler à partir d'entretiens semi-directifs et d'interviewer directement les professeurs. Mon étude portant sur les représentations sociales, il s'agit ici de recueillir des points de vue, des opinions qui peuvent être de l'ordre de la subjectivité. Cette technique d'entretien ouverte apporte un éclairage qualitatif, il n'enferme pas le discours sur des questions trop serrées qui justement ne pourraient pas mettre en évidence cette subjectivité. Cela permet d'approfondir sur la question des valeurs, des comportements, des réflexions, des propositions des personnes interrogées. Il s'agit donc de ne pas intervenir, lorsque les personnes répondent aux questions afin de les laisser aller au bout de

leurs idées. Il est néanmoins possible de les relancer en reformulant une idée proposée ou de résumer ce qui a été dit afin d'obtenir des précisions ou des compléments d'information. Néanmoins, cette technique présente des limites. Du fait de la densité du recueil et d'un cadrage de fait limité, il est complexe de tirer des conclusions par rapport aux hypothèses de travail. Cela nécessite beaucoup de temps et de technique, afin de concevoir, d'interpréter et d'analyser ces entretiens.

Il est également nécessaire, pour pouvoir avoir des entretiens riches, de mettre les personnes interviewées en confiance. Cet impondérable leur permettra d'avoir l'envie de s'interroger, de prendre le temps de réfléchir par rapport à leurs propres postures, leurs propre travail, peut-être leurs limites, leurs difficultés, leurs manques.

Evidemment pour faire une étude de qualité, il serait nécessaire d'interviewer un panel représentatif de personnes en fonction de leur âge, sexe, milieu d'origine, étude. Compte tenu de mes contraintes spécifiques, mémoire en un an, je ne pourrai m'intéresser qu'à trois enseignants. J'ai rencontré ces personnes dans le cadre de mon réseau. Elles ont été volontaires pour répondre à mes questions. J'ai en parallèle contacté trois écoles, en demandant si des professeurs de maternelle seraient volontaires pour répondre à mes entretiens, en leur présentant le thème de mon mémoire. Je n'ai pas eu de retour. Je suppose que ce manque de disponibilité est lié au fait de la période scolaire, février, mars, où le travail auprès des enfants monte en charge, mais peut-être aussi directement au sujet de mon étude, difficile à traiter du fait que les relations parents/professeurs semblent être un point de tension dans leur métier. Et n'étant pas introduite par un tiers auprès d'inconnus, je pense qu'il n'est pas simple que ces professionnels soient suffisamment en confiance par rapport à mes propres intentions.

Ce mémoire n'a donc pas de prétention à présenter un panel exhaustif de l'attitude des enseignants de maternelle vis-à-vis des familles, ni à avoir une représentativité au sens statistique.

3- Le matériau de travail

J'ai élaboré une grille d'entretien divisée en deux parties :

Dans un premier temps, à partir de 5 vignettes, présentées aux enseignants, je souhaite les faire réagir sur des situations présentant des sources de malentendus entre les attentes des parents et les fonctionnements des professeurs. Je souhaite ainsi comprendre quels sont leurs points de vue sur ces malentendus, quelles réponses eux-mêmes auraient apportées dans ce type de situation.

Dans un second temps, je pose 6 questions en lien avec les 6 dimensions de l'engagement parental :

- la fonction parentale, qui consiste à établir un environnement propice à l'apprentissage à la maison ;
- la communication avec l'école en termes d'information à propos des programmes éducatifs et des progrès de l'élève ;
- la participation à des activités ponctuelles à l'école ;
- la supervision des travaux scolaires au domicile familial ;
- la participation à la gestion de l'école ;
- la collaboration avec la « communauté » dans le cadre d'un projet éducatif.²³

Mon objectif, à travers ces questions, est d'aller plus en profondeur que dans les vignettes, peut-être certaines d'entre-elles seront inutiles si les enseignants ont déjà abordé les points que je souhaite mettre en lumière, mais dans le cas contraire, elles me permettront de relancer sur les aspects qui intéressent mon étude.

²³ No. 16, 2012, p. 34-52 Efg.in Collaborer avec les parents pour accompagner la scolarité? Représentations des enseignants et pratiques professionnelles, Carole Asdih, LIRDEF, IUFM de Montpellierrs.ca

a. Cinq vignettes qui illustrent des situations complexes de communication entre enseignants et parents

1) Petite section de maternelle : début d'année, fin octobre

La séparation du matin entre une petite fille et sa maman s'accompagne systématiquement de pleurs. La maîtresse a instauré que les doudous et les sucettes ne sont pris par les élèves que pour le temps de sieste. Les enfants vont alors les chercher dans leur sac.

La maman demande à la maîtresse si sa petite fille pourrait garder son doudou et sa sucette quelques jours afin de l'accompagner dans cette séparation. La maîtresse refuse lui expliquant que cette règle est mise en place car le temps d'école n'est pas un temps de crèche. C'est un espace de travail où les enfants apprennent à devenir élève. Elle ne l'autorise que sur le temps de sieste où les enfants ont besoin d'être rassurés.

Cette vignette cherche à mettre en lumière la résistance ou non des professeurs à modifier leur posture par rapport à leurs pratiques professionnelles à la demande du parent, s'ils pensent que cette distorsion peut avoir une répercussion sur la réussite de l'enfant.

2) Petite section – deuxième trimestre

Tous les matins, la séparation d'une mère et de son enfant s'accompagne de pleurs. L'enfant veut suivre sa mère, et tous les matins la maîtresse, ou l'ATSEM, intervient pour que l'enfant reste dans la classe.

Une sortie de classe s'organise. La maîtresse pose une affiche sur la porte de sa classe pour demander si des parents peuvent accompagner les enfants pour cette sortie.

Cette maman se propose. La maîtresse lui dit qu'elle ne souhaite pas qu'elle vienne, lui expliquant que son fils voudra toujours être avec sa mère et que cela n'est pas acceptable pour les autres élèves de la classe.

Ici, l'objectif est d'éclairer sur l'intérêt que les professeurs accordent à la place des parents durant les sorties scolaires. Les parents sont-ils pour eux un simple accompagnant ou un acteur qui participe à la place de l'enfant dans l'école ?

3) Petite section de maternelle – 3^o trimestre

Cette classe présente une importante hétérogénéité au niveau de l'autonomie des élèves sur les actes quotidiens de la vie.

Afin de sensibiliser les parents aux attentes de ce que doivent savoir faire les enfants, la maîtresse affiche à la porte d'entrée de sa classe le nom des élèves qui savent mettre seuls leur manteau et fermer seuls la fermeture éclair. Cette liste s'étoffe jusqu'à la fin de l'année.

Cette situation met en avant une non communication entre parents et professeur. Cette maîtresse a des attentes envers les parents, mais insufflé une pression sans travailler directement avec eux sur la place à prendre au niveau de l'autonomisation de leurs enfants.

4) Moyenne section – 2^o trimestre

Une maîtresse a remarqué un enfant qui rencontre des difficultés du point de vue de l'oralisation. Il ne participe pas lorsque la maîtresse fait parler les élèves et ne répond pas à ses sollicitations. Pour autant, il joue avec les autres enfants à la récréation et fait son travail consciencieusement.

Afin d'aider cet élève, la maîtresse souhaite lui faire profiter de l'aide personnalisé où il serait peut-être plus en confiance à s'exprimer dans un groupe plus restreint. Elle passe le

carnet de liaison aux parents qui ne remplissent pas cet accord. Elle obtient un rendez-vous avec le père pour lui expliquer l'intérêt qu'aurait son fils à bénéficier de cet accompagnement.

Le père se met en colère, lui disant que son fils n'a pas de problème de communication à la maison, qu'il n'a pas besoin de bénéficier d'une quelconque aide et que l'école n'a qu'à faire son travail.

Cet exemple, en mettant en avant un dialogue conflictuel entre le professeur et l'enseignant, tout en montrant une bonne volonté de l'enseignant, cherche à comprendre quelle méthode l'enseignant pourrait mettre en œuvre afin de lever ce conflit et ouvrir un espace de dialogue avec ce parent afin d'aider l'enfant.

b. La grille d'entretien

Je débiterai l'entretien par une question ouverte, permettant au professeur des écoles de livrer sa manière d'envisager les relations avec les familles, et leur rôle dans la scolarité de leurs enfants.

« A partir de votre expérience, comment concevez-vous vos relations avec les familles ? Qu'est-ce qui vous paraît important ? ».

Six questions permettent d'approfondir, en amenant les enseignants à préciser leur pensée.

- 1- « Dans le cadre d'entretiens avec les parents, abordez-vous la question de l'environnement des apprentissages à la maison ? Par exemple, au niveau de la lecture, du dessin, de la participation aux tâches ménagères, aux tâches de rangement, à la tenue du crayon ? »

- 2- « Au regard des programmes de l'école maternelle, quels moyens mettez-vous en œuvre pour informer les parents des progrès ou des difficultés des élèves ? »

- 3- « Vous semble-t-il nécessaire, utile, pertinent de favoriser la participation des parents à des activités ponctuelles au sein de l'école ? Si oui, qu'est-ce que cela facilite ? »

- 4- « En quoi vous semble-t-il utile que les parents supervisent les travaux scolaires de l'enfant au domicile familial ? »

- 5- « Les parents peuvent-ils collaborer au projet éducatif de l'école ? Si oui, quels moyens sont mis en œuvre pour les impliquer ? »

- 6- « Pensez-vous que la participation parentale à la gestion de l'école puisse avoir un impact sur la réussite scolaire de l'enfant ? »

V. ANALYSE

Avant de commencer mes entretiens, j'ai présenté le thème de mon mémoire aux enseignants. Je leur ai précisé le but de ces entretiens, leur durée moyenne, le niveau de confidentialité et l'usage qui en serait fait. Je leur ai également proposé, s'ils le souhaitent, de leur en transmettre la retranscription.

Les professeurs se sont présentés et m'ont expliqué brièvement leurs parcours en tant qu'enseignant.

Le premier est âgé de 37 ans, il est maître formateur depuis deux ans en maternelle.

La seconde est également âgée de 37 ans. Elle est professeur des écoles depuis 10 ans et change régulièrement d'école. Elle a une expérience dans les trois cycles et travaille depuis un an en maternelle.

La troisième a 60 ans. Elle partira bientôt à la retraite. Elle a une longue expérience des maternelles pour lesquelles elle a travaillé 10 ans en RASED et elle est directrice depuis 15 ans.

J'ai recueilli deux heures d'entretien à l'aide d'un dictaphone, que j'ai retranscrites dans leur totalité (en annexe).

Les trois professionnels interviewés ont tous une relation privilégiée avec les parents. Chacun a mené une vraie réflexion sur sa relation aux parents. Un d'entre eux s'implique sur cette question au-delà de l'espace classe, il participe à des forums et il a mené un travail particulier sur ce point au niveau du réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED). Chacun d'eux pense que la communication avec les familles fait partie intégrante de son travail et doit être de qualité. J'aurais souhaité une plus grande diversité de personnes interrogées, notamment des enseignants qui ne sont pas à l'aise dans la relation avec les parents, ou qui ont une distance plus importante afin de ne pas se sentir trop envahis dans leur travail. Mais comme je l'ai précisé dans le choix des entretiens, je n'ai pas réussi à obtenir ce type d'interview. J'ai néanmoins, au travers de ces trois

entretiens, un dégradé de postures quant à leur prise en compte de la relation parentale dans leur travail. Chacun des enseignants justifie son intervention auprès des parents en la contextualisant toujours dans l'intérêt de l'enfant. L'intérêt de cette analyse est de mettre en lumière leurs différentes approches.

Je chercherai à comprendre, dans un premier temps, quelles représentations ces enseignants ont des parents d'élèves. Dans un second temps, j'analyserai l'intérêt des professeurs à impliquer les parents dans leur travail et la manière de s'y prendre. Enfin, dans un dernier point, je mettrai en lumière les limites de leurs interventions.

1- Quelle vision les enseignants ont-ils des parents ?

Une vision positive des enseignants à l'égard des parents

Ces enseignants sont tous en empathie vis-à-vis des familles. Ils n'ont pas de discours fortement stéréotypés sur les parents, comme peut le citer Bernard Lahire par rapport, par exemple, à la démission²⁴.

Seul un enseignant a fait référence aux attentes des parents envers l'école qui peuvent être plus ou moins être importantes. Il parle d'un écart entre des parents qui ne perçoivent pas le sens de l'école et des parents qui ont des attentes très importantes, notamment sur le rôle de l'enseignant. Aussi, il se dégage de ce discours une attente parentale sur le fait de se sentir rassuré.

« Je trouve que les relations avec les parents aujourd'hui sont différentes. A la fois, ils demandent une garde. C'est-à-dire on a un rôle de garderie, les enfants ils sont là et voilà on doit les garder. Et il y a aussi une très forte demande dès les petites sections, en terme de justement c'est différent de la crèche quoi. Mon enfant va apprendre et je veux que mon enfant soit dans de bonnes mains. »

²⁴ Ibidem, I-5 : la famille ne constitue pas une réalité homogène, p14

Un autre enseignant rejoint ce discours en précisant que la maternelle est parfois le premier moment où les enfants quittent la cellule familiale et que c'est le premier moment où les parents ne choisissent pas nécessairement la personne à qui ils confient leurs enfants.

Des difficultés pointées par ces enseignants

Ces enseignants sont dans une démarche où ils réfléchissent aux causes qui peuvent mettre ces parents en difficulté.

Au travers des entretiens, il ressort que selon les professeurs, les élèves en difficulté sont plutôt issus de famille elles-mêmes en difficulté.

Les professeurs pointent également que ces difficultés peuvent être liées au fait que des parents mettent trop de pression sur leurs enfants, que des parents vivent un éloignement important de l'école et que le discours de l'enseignant sur l'élève peut avoir des répercussions sur la relation parent/professeur, parent/élève .

- La pression parentale :

Chacun des enseignants identifie la pression comme un facteur de difficulté pour l'enfant. Ils insistent particulièrement sur la pression des parents envers leur enfant, plus que sur la pression des parents dirigée vers les enseignants. Les enseignants pointent ainsi les répercussions que cela a directement sur l'enfant.

« il peut y avoir l'effet pervers : des parents qui mettent beaucoup de pression et que du coup les enfants sont un peu tétanisés par la peur d'échouer et de décevoir. »

Un des enseignants va ainsi jusqu'à dénoncer les aspects désastreux que cette pression peut avoir dans la relation parent/enfant.

« Il y a des parents, notamment en entretien de rééducation qui nous rapportaient que souvent ils finissaient par s'énerver, par donner des claques. Les moments de devoir, ça devient un cauchemar pour certains parents. Et c'est horrible quoi. Et je trouve que c'est là que ça gâche une relation qui ne devrait pas être gâchée par ça puisque c'est l'école qui est là pour apprendre. »

- **Un éloignement de l'école vécue par les parents :**

Un enseignant analyse pourquoi des parents ne s'impliquent pas dans l'école, voire peuvent être en rejet de cette institution. Il rejoint ainsi l'analyse de François Dubet qui montre que des parents peuvent revivre à travers la scolarisation de leur enfant un traumatisme lié à l'échec qu'ils auraient eux-mêmes vécu pendant leur scolarité²⁵. Cet enseignant cherche alors comment aider ces familles à reprendre confiance.

« J'ai vu du lâcher prise. Je m'éloigne de plus en plus de l'école. Je crois que certains parents, ils ont même peur de l'école parce qu'ils ont pu vivre quelque chose de difficile avec l'école et le fait de revenir à l'école ça peut les... Enfin quand je parle de familles qui peuvent être en difficulté, ben ils ont pu vivre quelque chose de difficile avec l'école et le fait que leur enfant soit en difficulté ou pas, le fait de venir à l'école ça peut leur refaire vivre un certain malaise. ».

- **répercussions du discours de l'enseignant sur la relation parent/professeur, parent/élève**

Un enseignant explique qu'il est difficile pour un parent de recevoir un discours de l'enseignant qui n'est pas valorisant par rapport à son enfant.

« Je pense que pour des parents des fois c'est difficile à entendre, parce que des fois c'est la première fois qu'on leur dit que leur enfant a un problème ou a peut-être un problème. Et pour des parents c'est violent, ça peut arriver qu'y ait un refus comme ça, parce que leur enfant est normal et point barre, voilà. Nous, on dit pas qu'il est normal ou anormal mais qu'il a besoin d'aide ou pas. Mais pour certains parents c'est très dur d'entendre ça. Et, parce que ça pointe une difficulté et qu'on a pas envie de ça. Quand on est parent, je pense qu'on a envie que ça roule pour nos enfants, on a envie qu'ils s'épanouissent. Donc y a des choses, on veut pas les voir. »

²⁵ Ibidem, I-5 : la famille ne constitue pas une réalité homogène, p13

Comme le précise Bernard Lahire, le regard porté sur les familles et sur les enseignants peuvent engendrer des tensions²⁶. Ces enseignants évoquent cette difficulté dans un sens comme dans l'autre.

Aussi chacun des enseignants souhaite-t-il que les limites de compétence soient posées afin de ne pas être envahi dans son travail. Un enseignant fait référence à des parents qui peuvent se sentir les « *patrons* » de l'école. Un autre dit avoir évolué par rapport à sa peur des parents quant au jugement que ces derniers peuvent avoir sur son travail. Il y fait référence deux fois durant son entretien : « *Au départ, j'avais un peu peur des parents comme chaque enseignant qui débute.* ».

Ces professionnels expliquent qu'ils ont à être vigilants quant à leur posture vis-à-vis des parents. Ils ont conscience que leurs discours peuvent avoir des répercussions quant à leur relation avec les familles, et quant à la posture des parents envers leur enfant. Un professeur explique que de ne pas donner des conseils n'est pas simple et dit avoir dépassé cette difficulté.

« Je vais pas leur donner des conseils, dans le sens où vous devriez faire ça, c'est pas possible, vous devriez faire ça. Non, je crois que je peux moi me permettre de parler de mon travail, je peux les écouter eux, s'ils me posent des questions pourquoi pas « ... » Comme eux, je n'accepterais pas qu'ils me disent « vous faites mal votre boulot, vous devriez faire comme ça et comme ça et comme ça ». Non, chacun dans son côté. Eux ils sont dans leur côté, le père ou la mère de l'élève, et moi, je suis enseignant de mon côté, [...] Et on a tendance à le faire quand même. [...] Oui mais c'est pas normal. Là je me suis vraiment calmé de ces dernières années »

Un autre est plus nuancé et assume à certains moments donner des conseils aux familles des enfants. Il met en avant cet aspect, en expliquant aux parents l'intérêt d'accompagner conjointement l'enfant vers une prise d'autonomie. Néanmoins, bien que répondant positivement à ma question sur l'intervention de l'instituteur sur les apprentissages à la maison, il nuance cette affirmation en montrant que chacun a des rôles différents et qu'il est nécessaire de ne pas les confondre.

²⁶ Ibidem, partie II-3 Les représentations que les enseignants peuvent avoir des parents, p.16

Ces enseignants ont un regard bienveillant à l'attention des parents. Ils prennent en compte leurs difficultés et cherchent à les analyser et à les comprendre, tout en respectant leur place d'enseignant et la place des parents.

2- Conception des enseignants de leur travail avec les parents

Comme je l'ai déjà précisé, chacun de ces enseignants trouve un intérêt important à travailler avec les parents. Ils sont tous soucieux de mettre en place une relation de qualité avec les parents dans l'intérêt de l'enfant. A travers ces entretiens, différents points ont pu se dégager quant à l'intérêt que ces enseignants ont à mettre en place une relation de qualité avec les parents :

- a) Aider l'enfant à devenir élève en le valorisant auprès de sa famille,
- b) amener l'enfant vers une plus grande autonomie,
- c) aller vers une relation de confiance pour aider les enfants en difficulté,
- d) aider les professeurs à combler les manques de moyen de l'école.

Chacun de ces points va être détaillé chronologiquement :

a- Aider l'enfant à devenir élève en le valorisant auprès de sa famille

Selon ces enseignants, l'enfant a besoin de ce regard parental pour pouvoir s'impliquer dans son travail d'élève. La valorisation de la famille sur l'enfant l'aide à prendre confiance en lui.

« Je pense que si les parents ne s'intéressent pas à ce que... à l'école, je pense que ça légitime pas aux yeux des enfants ce qu'on peut faire nous. Parce que voilà y a des enfants, je parle de mon expérience, j'arrivais pas du tout à convaincre des enfants de l'intérêt de ce qu'on pouvait faire en classe. Et en en discutant avec les parents, je

voyais bien que les parents n'en étaient pas convaincus non plus. Et je pense que si les parents n'ont pas transmis cette idée-là aux enfants, que l'école c'est un atout, que l'école c'est important. Et que si c'est pas valorisé à la maison, ben ça aide pas les enfants en fait. Donc je pense que c'est important pour ça aussi.»

Cet objectif demande aux professeurs de rendre compte aux parents du travail qu'ils mènent, afin qu'ils sachent ce que fait leur enfant en classe. Notamment, cela permet aux parents de savoir ce qu'apprend leur enfant et de savoir comment il se situe par rapport à ces apprentissages.

Ainsi, différents supports de communication sont élaborés à destination des parents : des supports écrits, oraux et des modalités d'intervention parentale :

– Les écrits

- le cahier de progrès de l'enfant est un cahier qui présente les progrès de l'élève :
 - je sais fermer mon manteau tout seul
 - évolution du bonhomme
 - la main qui grandit

Un des enseignants utilise ce support, il l'appelle le cahier de vie.

« On a un grand cahier qu'on appelle le cahier de vie... Donc nous à l'école, on relate tout ce qu'on y fait, quand on fait des anniversaires, quand on fait des sorties scolaires, tout ce qu'on fait une fois par mois à peu près on met un compte rendu de ce qu'on fait à l'école. Et à la maison, ... je leur demande, tous les week end de raconter une petite chose qu'ils ont faite, ou de coller tout simplement le ticket s'ils ont été acheter le pain avec papa ou maman. .. Tous les lundis matin, on regarde les cahiers ensemble et ils montrent les cahiers, tout ce qu'ils ont fait et tout ça. Donc là, il y a déjà un lien entre ce qui se passe à la maison et à l'école. »

Un autre souhaite le mettre en place.

« Ces enfants ils ont grandi, ils ont appris à fermer leur manteau. Je le mettrais plutôt aussi et ça je veux le faire dans un cahier de progrès à destination des parents. Chaque enfant aurait son cahier de progrès et dedans il y aurait la vignette 'je sais fermer mon manteau'. »

– Les oraux

Les professeurs des écoles ont une obligation d'organiser deux temps de réunion dans l'année scolaire. Ils doivent également répondre aux sollicitations des parents (s'ils refusent ces rendez-vous ils doivent le justifier par écrit).

- réunion de début d'année où est présenté une journée type de travail, l'organisation de la classe, les projets qui seront menés, les objectifs des programmes de l'année scolaire et les modes de communication envisagés avec les parents avec les disponibilités du maître.

- proposition de rendez-vous pour les parents

Dans ce cadre, un des professeurs organise une fois par trimestre des rencontres type collège où elle se rend disponible deux soirées. Les parents prennent rendez-vous et peuvent venir échanger avec le professeur sur leurs enfants. Selon elle, ce type de rencontre permet d'anticiper des difficultés.

« J'aime bien organiser... une rencontre parents/ profs sur le modèle parents/profs au collège parce que je trouve que c'est bien que les parents aient l'occasion ... de pouvoir venir, que leur enfant ait un problème ou pas. Parce que sinon la relation avec les parents, elle se fait souvent par le biais de convocation quand il y a un problème. Donc ça, ça se fait souvent au premier trimestre, pour dire que leur enfant a une difficulté, qu'on va proposer une aide ou qu'on leur demande à eux de proposer une prise en charge extérieure. »

- demande de rendez-vous par l'enseignant. Ce type de demande peut se faire par le cahier de liaison ou par téléphone.

- invitation des parents dans la classe pour voir le travail mené.

Deux des enseignants mènent ce type d'activité. Ils mettent en place des temps, notamment lié à des projets de la classe où les parents sont invités à voir le travail fini, voire où ils ont participé à l'élaboration de ce projet.

« Les parents viennent à l'école pour montrer que l'école, c'est pas fermé, c'est un lieu où ils peuvent venir, où ils peuvent vivre avec leurs enfants des situations ou des événements particuliers. Je pense que pour l'élève il peut se dire que oui, les parents s'intéressent vraiment à ce qui se passe à l'école, pas seulement les cahiers. Oui il y a vraiment un intérêt et je crois que ça aide par la suite dans la scolarisation de l'élève. »

b- Amener l'enfant vers une plus grande autonomie

Ils sont tous engagés dans une volonté d'amener l'enfant vers une prise d'autonomie. Néanmoins, tous ne situent pas leur intervention au même niveau pour atteindre cet objectif :

- Un des professeurs se dit être engagé dans un principe de coéducation.

« On peut pas travailler si on a pas l'accord complet des parents et je dirais même la coéducation. ... je constate qu'à chaque fois, ça donne des résultats supers en fait... Les parents sont ravis, ravis, ravis. Ils s'engouffrent là-dedans, ils font des tas de choses. Et il y a une ambiance d'école qui se vit et qui est très sympa, qui est chaleureuse. Du coup, ça construit quelque chose dans la relation avec les parents, avec l'équipe, avec les enfants. Ça apaise aussi vachement le climat avec les enfants, ça apaise le climat à l'école. Ils sont contents et ils voient des moments où les parents sont là. »

- Un autre ne parle pas de coéducation mais recherche également fortement une présence parentale dans la même visée.

Pour ces enseignants, l'implication des parents favorise une prise d'autonomie pour l'élève du fait qu'il se sente rassuré, valorisé. Ils ne sont pas dans des attentes immédiates quant à l'autonomie de l'élève. Ils estiment que l'enfant avance progressivement, à son

rythme. Cette notion allant de pair avec la séparation de la mère et de l'enfant, ils estiment qu'il n'est pas nécessaire de produire une rupture brutale avec le milieu parental. Ils sont plus dans des courants de coéducation, dans le sens où ils cherchent à impliquer les parents dans leur projet, à travailler sur le lien entre la sphère privée (les parents) et la sphère sociale (l'école). Selon eux, s'enrichir de ces deux univers participe à la construction de l'élève. Un des deux enseignants qui se situent dans ce registre va jusqu'à parler de coéducation.

« Les enfants ont une personnalité privée, dans leur sphère privée et que le passage à l'école est leur premier pas dans la sphère sociale. Et que pour eux, il faut absolument les accompagner dans ce passage-là de l'un à l'autre. L'objet transitionnel, il est indispensable, parce que pour eux c'est trop important de quitter maman, voilà. »

Deux des enseignants se situent clairement dans la lignée des travaux qu'ont menés Desforges et Abouchaar, qui posaient le principe d'une corrélation entre la réussite de l'élève et la participation des parents dans le milieu de l'éducation. En effet, selon eux, plus un parent est intéressé par la vie scolaire de son enfant, plus ce dernier trouve une motivation à travailler.

Un professeur explique que les enfants ne travaillent pas pour eux mais pour leur parent ou pour la maîtresse. Une prise de conscience est nécessaire pour amener l'enfant à comprendre qu'il doit travailler dans son intérêt et pas dans celui des autres.

« Dans un premier temps, ... on explique que ce n'est pas pour faire plaisir, ni aux uns, ni aux autres, mais que c'est pour lui, pour ses apprentissages. »

Ainsi, il insiste sur l'intérêt à faciliter la communication, la vision du travail des élèves et la participation parentale afin que l'enfant trouve une source de motivation, de valorisation et de confiance.

○ Un autre explique assez clairement pourquoi il souhaite limiter l'intervention des parents dans l'institution scolaire. Il trouve nécessaire de ne pas systématiquement impliquer les parents dans les activités de la classe afin que les élèves puissent d'eux-mêmes vivre une expérience en dehors de leur parent qui leur permette de se sentir une personne distincte de son milieu. Elle situe son travail sur le modèle de

Wallon, comme il est précisé dans le I-4, p 16 (Un détour par Wallon qui met en avant la nécessité d'un désencastrement scolaire) en posant des limites franches dans l'intervention des parents afin de pousser l'enfant vers une plus grande autonomie.

« Souvent les sorties, c'est des moments qui sont très prenants pour les enfants, où ils vivent des choses qui les intéressent. C'est souvent beaucoup plus motivant pour eux que ce qu'on peut faire en classe. Et du coup, je trouverais intéressant pour lui qu'il puisse vivre quelque chose d'intéressant en dehors de sa mère [...] qu'il arrive à comprendre que quand il se sépare, la séparation c'est dur. Mais qu'en même temps, que quand il se sépare de sa mère, il arrive à faire des choses très intéressantes pour lui. »

Cet enseignant se questionne sur l'évaluation de cette implication parentale, dans le cadre où les parents s'impliqueraient de manière conséquente sur des projets.

Pour autant, leur posture vis-à-vis des objets transitionnels semble assez proche. Chacun trouve nécessaire, pertinent de les maintenir tant que l'enfant en a besoin afin de le rassurer, mais de l'amener progressivement vers un lâcher-prise. Tous s'accordent sur le principe de revenir en arrière, si nécessaire afin que l'enfant soit en confiance.

La question de la sucette par ailleurs varie en fonction des professionnels, deux d'entre eux trouvent que cet objet ne peut pas rentrer dans la classe du fait qu'il ne permet pas à l'enfant de parler, et un d'entre eux parle de sa gêne par rapport à des questions d'hygiène.

« Je considère qu'au premier trimestre, voire au-delà, les enfants peuvent avoir besoin du doudou. Pas la sucette, là c'est autre chose. La sucette, je la garde pour dormir parce qu'elle empêche l'expression, elle coupe la relation. Généralement, les enfants ont plus besoin du doudou que de la sucette. Mais le doudou, il rentre en classe tant que l'enfant en a besoin. Petit à petit, je les encourage et je les responsabilise à aller le déposer. ... Et je trouve que c'est vraiment important pour faciliter l'intégration de l'enfant et faciliter la séparation avec les parents... Je dis aux parents qu'il n'y a pas de problème mais que le doudou repartira dans le cartable à un moment de la journée. Je dis par contre que la sucette, je ne veux pas la voir. »

Le troisième enseignant qui se situe sur la coéducation, pense quant à lui que cet objet peut rentrer dans la classe s'il rassure l'enfant. Il justifie ce choix par rapport à la temporalité et trouve que s'il rassure l'enfant, il n'est pas nécessaire de le lui retirer.

« Et la sucette c'est pareil, ils la gardent s'ils en ont besoin. Alors c'est sûr que les premiers jours, s'ils ont la sucette dans la bouche, ils ne parlent pas. Mais bon tant pis, c'est leurs premiers pas dans l'école. Ils ont 20 ans devant eux pour parler, pour apprendre à parler. Donc petit à petit, ils la pose d'eux-mêmes. »

c- Aller vers une relation de confiance pour aider les enfants en difficulté

Le mot confiance est largement cité par chacun de ces enseignants. Des mots qui s'y rattachent sont également présents dans leur discours : relation, transparence, dialogue, diplomatie, communication.

L'objectif d'établir une relation de confiance est toujours clairement affiché afin de pouvoir échanger au mieux sur l'enfant, ses problématiques, ses difficultés.

En réponse à la question 6, un des enseignants dit : *« Je pense que ça peut donner du sens, pas forcément sur la réussite, mais si la réussite passe par la confiance alors oui. »*

Un des professeurs va plus loin, en citant l'intérêt dans ce type de relation à établir un climat serein dans l'école (cf ibidem p. 37). La difficulté du professeur réside dans son approche avec les parents, empreinte d'un important respect, d'empathie, d'une vision pour l'enfant. Tout en prenant en compte que cette vision ne serait pas nécessairement partagée par les parents.

Le professeur essaie de faire prendre conscience aux parents des difficultés de leur enfant, pour les amener à consulter un spécialiste en la matière. Ainsi, durant mon stage de SOPA, en CP, j'ai pu voir une institutrice qui travaillait en étroite collaboration avec l'orthophoniste d'un enfant dysphasique. L'objectif était pour cette maîtresse de construire avec ce professionnel une méthode de travail adapté au handicap de l'enfant. Cette triangulaire se faisait nécessairement avec l'accord des parents.

« D'après mon expérience les enfants qui avaient le plus de difficultés au niveau scolaire, ils avaient des difficultés au niveau familial quoi, des difficultés sociales je dirais, souvent ça va de pair. On se rend compte quand y a des enfants qui rentrent pas dans les apprentissages, souvent on se rend compte qu'y a un problème dans la famille. Et là on rentre sur des terrains où c'est très délicat d'intervenir parce qu'on apprend des choses par le biais d'entretien. Et qui, en fait, sont pas du ressort d'un pédagogue et donc là c'est d'arriver à ce que la famille ait suffisamment confiance dans ce qu'on peut dire et qu'ils consultent des professionnels plus compétents que nous sur ces questions-là. Ça s'est souvent difficile, c'est pour ça qu'essayer d'avoir la confiance des familles c'est fondamental, parce que s'ils ont pas confiance sur ce qu'on peut leur renvoyer sur leurs enfant ... »

d- Pour aider les professeurs à combler les manques de moyen de l'école

Etonnamment, tous les professeurs font état d'une nécessité d'utiliser des compétences parentales pour combler les manques de moyen de l'école. En effet, les professeurs font nécessairement appel aux parents pour accompagner lors de sorties scolaires.

« Traditionnellement un peu dans les écoles, on fait appel à eux pour une sortie pédagogique parce qu'on est obligé. On peut pas sortir, on a pas le bon nombre d'adulte, donc on demande aux parents de venir. »

Mais dans le cadre de ces entretiens, les professeurs vont encore plus loin, en expliquant qu'ils peuvent utiliser les talents, les compétences, le temps de certains parents afin de les soutenir dans la mise en place de projet. Ainsi un des enseignants a profité du savoir-faire d'une mère qui travaille dans une médiathèque afin de mettre en place une bibliothèque pour l'école. Il a également fait appel à d'autres parents afin de l'aider dans la mise en place de ce projet.

Les enseignants ne se situent pas ici directement dans l'intérêt de l'enfant lui-même mais dans l'intérêt du groupe classe.

« Parce que de toute façon, c'est souvent moi. C'est plus moi qui ai besoin d'eux, que eux qui ont besoin de nous. Et c'est tout le temps qu'on a besoin d'eux. »

Ils peuvent également faire appel aux parents pour des besoins matériels.

« Là on a mis un mot dans les cahiers parce qu'on cherchait un lecteur de DVD parce que le nôtre était en rade. Une semaine après on a eu un DVD tout neuf avec une télécommande qui fonctionnait. »

Ces enseignants sont donc soucieux d'avoir une relation de qualité avec les parents. Ils sont empathiques, bienveillants à leur égard, conscients de leurs difficultés et soucieux de les prendre en compte afin de mettre en place une relation de confiance.

3- Quelles sont les limites que ces enseignants trouvent dans la participation parentale ?

Comme Louissette Guibert²⁷ l'explique, les enseignants interviewés ont conscience que **leur mode de communication avec les parents peut impacter les postures parentales**. En effet, les dires des enseignants sur les enfants peuvent influencer la vision que les parents ont de leurs enfants.

Les « parents qui déjà eux ont tendance à comparer, parce que pour eux aussi c'est le premier pas dans la vie sociale, et c'est la première fois où ils se jugent un peu en tant que parent. Est-ce que j'ai réussi ou pas à élever mon enfant ? Et la comparaison avec les autres enfants, et les autres parents, pour certains parents c'est très douloureux. »

De ce fait, les enseignants ont tous parlé d'une trop **forte pression parentale sur les élèves** qui peut complexifier la relation enfant/parent, et mettre en difficulté l'élève.

« Il faut pas que les parents en fassent un combat, en disant « soit moi j'ai raté quelque chose dans ma scolarité, soit moi j'ai réussi et je veux que mon enfant réussisse de toute façon ». Et donc ils vont en faire un combat « tu vas apprendre à tenir le crayon, parce qu'il faut que tu le tiennes » ou « tu vas apprendre tes mots de dictée et tu as intérêt à avoir une bonne note ». Et souvent ça se passe mal. Et je trouve que ça gâche la relation parent/enfant. Et il y a des parents, notamment en entretien de rééducation qui nous rapportaient que souvent ils finissaient par s'énerver, par donner des claques. Les moments de devoir, ça devient un cauchemar pour certains parents. Et c'est horrible quoi. Et je trouve que c'est là que ça gâche une relation qui ne devrait pas être gâchée par ça puisque c'est l'école qui est là pour apprendre. »

Chacun des enseignants insiste sur la notion de respect des limites, respect du cadre. Il y a **une limite entre l'école et la maison sur les questions d'apprentissage**. Pour autant évidemment cette frontière est plus ou moins floue, du fait que les parents ont

²⁷ Ibidem, p 17 ; II- 1

de fait leur propre rôle éducatif. Ils se positionnent eux en tant que professeur qui ne doit pas oublier que les parents sont avant tout les parents de leurs élèves et qu'ils ne peuvent pas maîtriser un espace qui leur échappe de fait. C'est en fonction des demandes parentales qu'il rentre ou pas dans la sphère familiale. La difficulté est souvent de se positionner par rapport à une pression parentale trop forte, une ingérence de ces derniers dans leur espace de professeur.

« Je pense que le temps que les parents consacrent à la question scolaire valorise les enfants, ça permet aux enfants d'échanger avec eux. En même temps, il faut pas que ce soit trop. Je pense qu'il faut pas en demander trop non plus. Parce que tous les parents ne peuvent pas faire ça et tous les parents ne veulent pas faire ça. Donc je pense qu'il faut faire attention à la fréquence et au volume de ce qu'on demande. »

Néanmoins, une enseignante en parlant plus spécifiquement de l'autonomie pose un cadre différent. Elle cherche à faire prendre conscience aux familles de l'intérêt pour l'enfant à acquérir ou renforcer son autonomie, notamment dans les actes quotidiens de la vie. Cette volonté étant un impondérable au bon développement de l'enfant.

A l'image de Bernard Lahire²⁸ sur le principe qu'aucun des protagonistes n'apprécie nécessairement qu'on lui donne des conseils dans son espace, un enseignant présente son intervention dans le domaine familial comme un respect de la vie privée, en scindant son rôle et celui des parents quant à ces attentes vis-à-vis des parents, il cherche à respecter leur modèle éducatif, précisant qu'il en attend de même en retour.

« Comme eux, j'accepterais pas qu'ils me disent « vous faites mal votre boulot, vous devriez faire comme ça et comme ça et comme ça ». Non, chacun dans son côté. Eux, ils sont dans leur côté le père ou la mère de l'élève, et moi, je suis enseignant de mon côté, je vais pas aller leur donner des conseils. A la maison, ils font ce qu'ils veulent. »

Chacun des enseignants explique qu'il souhaite être préservé d'une pression parentale.

²⁸ cf ibidem, II-3 : Les représentations que les enseignants peuvent avoir des parents, p 16

« Je trouve que parfois dans les entretiens avec les parents, on est confronté parfois à des parents, qui font comme on peut faire nous, parfois quand on va chercher sur internet avant d'aller chez le médecin et qu'on a l'impression d'en savoir plus que le médecin. Y a des parents qui sont comme ça aussi. Et je pense que d'avoir une certaine séparation, ça nous protège aussi de la pression qu'on peut avoir des familles parfois. Donc je dis pas qu'il faut que ça soit étanche, mais je pense qu'il faut que ça soit cadré. »

Un seul se sent plus à l'aise par rapport à cette question, en disant qu'il assume ses choix et qu'il ne se justifie pas de son travail mais peut l'expliquer

« Je peux moi me justifier, avoir à me justifier. Mais je sais, aujourd'hui, que je me justifierai seulement sur ce que je fais en classe, pas que j'avais fait ces choix pédagogiques et que c'est tout. Parce que j'en suis conscient »

Enfin l'enseignante la plus impliquée dans les relations parentales parle d'un autre type de limite qui ne concerne pas directement les parents, mais ses collègues. Elle explique avoir eu des problèmes, du fait qu'elle travaille particulièrement en collaboration avec les familles. Elle parle de barrières symboliques qui peuvent également être clairement marquées par des objets au sein de l'école. Afin de dépasser ce type de difficulté, cette institutrice a fait le choix de prendre un poste de direction afin de pouvoir vivre plus librement sa liberté pédagogique et sa volonté de favoriser le dialogue parental, qui sont pourtant des principes professionnels inscrits dans les textes officiels.

« Dans l'école où je suis, y avait carrément une barrière au bout du couloir. Ils avaient pas le droit de rentrer dans les classes pour venir chercher les enfants. Les animatrices mettaient les manteaux au bout du couloir pour qu'elles les prennent au CLAE, etc. Bref, moi j'ai supprimé tout ça et il y a une circulation qui se fait dans l'école. »

Comme il a été précisé depuis le début, tous ces enseignants souhaitent mettre en place une relation de qualité avec les parents. Tous s'accordent sur le fait que cette relation de qualité nécessite des limites, des frontières. Mais suivant la personnalité, la vision de leur travail, chacun de ces enseignants ne met pas le curseur au même endroit.

Pour un enseignant, le curseur est positionné du point de vue de l'enfant. Elle se questionne sur la pertinence de la participation parentale dans la mesure où l'enfant ne perdra pas en autonomie.

Un autre professeur rejoint son point de vue, mais laisse faire cette intervention parentale dans la mesure où les parents en expriment le besoin. Elle part alors du principe que les parents percevront d'eux-mêmes cette limite.

Dans le cadre des relations, chacun des enseignants s'assure de ne pas avoir une ingérence parentale. Ils pensent tous que les rôles de parents et de professeurs sont bien distincts d'un point de vue éducatif. Une seule enseignante intervient sur ce point, dans la mesure où elle perçoit que l'enfant a à gagner en autonomie du point de vue familial. L'enseignante peut alors avec ce parent échanger sur ce point afin de l'amener vers une prise de conscience.

Ces enseignants ne sont pas représentatifs de la norme statistique qui semble porteuse d'une vision plus négative des parents. Aucun n'a tenu par exemple de discours taxant les parents d'être démissionnaires, ce qui témoigne pour chacun d'eux d'un travail personnel sur leurs propres représentations sociales, qui ne collent pas à un discours stéréotypé.

Il aurait sans doute été intéressant de rencontrer des professeurs qui mettent plus de barrière dans leur relation aux parents. Ceci afin de comprendre si cette mise à distance est le fruit de leurs représentations sociales ou d'une réflexion professionnelle.

CONCLUSION

Traiter ce sujet de mémoire est complexe, du fait que la question des relations parents-professeurs repose tant sur des notions et des concepts aux contours flous (les représentations sociales, la notion de coéducation) que sur des rapports de travail particulièrement différents variant d'un professeur à l'autre.

L'intérêt de ce questionnement réside dans la volonté pour un professeur d'aider l'élève à gagner en autonomie, en confiance et de créer entre les parents et l'enseignant une relation de confiance, voire même améliorer le climat de l'école.

L'étude de ces rapports parents/professeur n'a pas pour vocation de répondre clairement à une question mais plutôt de mettre en lumière différents points de vue sur cette problématique. Ceci afin, d'une part, d'avoir conscience des réflexions professionnelles portées sur ce partenariat qui est inscrit dans les textes de lois et, d'autre part, d'avoir à l'esprit l'idée que différentes postures sont applicables dans la mesure où elles visent l'intérêt de l'élève et de l'enfant.

En tant que parent, j'attendais plus d'écoute de la part des enseignants, voire plus d'adaptation par rapports à mes attentes, à ce qui me semblait structurant pour mon enfant. Ces enseignants étaient très éloignés du concept de coéducation, auquel, sans le savoir, j'adhérais en tant que parent. La lecture de Wallon et des études sociologiques sur les familles et l'école m'ont amenée à m'interroger.

Par ce travail, tant de recherche théorique que de confrontation à des réflexions et expériences d'enseignants en exercice, j'ai cherché à comprendre pourquoi les enseignants ne répondaient pas à ces attentes. S'agit-il uniquement d'un manque de compréhension, lié aux représentations dont nous avons parlé dans notre deuxième partie, ou y a-t-il aussi des raisons plus purement professionnelles, qui vont dans l'intérêt de l'enfant, dans le cadre d'action qui est celui des enseignants ?

Au terme de cette étude, il m'apparaît que la notion de coéducation garde tout son intérêt, dans le sens où elle insiste sur la nécessaire relation de confiance entre les parents et les enseignants, qui poursuivent un objectif commun, la réussite et l'épanouissement de l'élève. En effet, la confiance est le socle qui permet à chacun de trouver les limites de son intervention. Un professeur qui fait confiance à un parent dans son rôle de parent, sait que quelle que soit son attitude vis-à-vis de l'école, il aura pour objectif la réussite de son enfant. A l'inverse, la confiance permet aux parents de respecter les professeurs dans leur rôle et de ne pas influencer sur le travail. Cette idée, peut-être « fleur bleue », n'exempte pas les professeurs d'expliquer aux parents les difficultés que leurs enfants peuvent rencontrer dans leurs parcours, même si ces dernières sont souvent difficiles à entendre. Au contraire, cette notion de confiance semble le terreau essentiel à ce type de problématique dans le sens où cela assoit le rôle d'expert du professeur vis-à-vis des parents.

En revanche, l'harmonie de vues que présuppose la coéducation trouve ses limites dans les différences de points de vue dont peuvent être porteuses les familles, et face auxquelles les enseignants peuvent être amenés à manifester leur opposition. Les enseignants peuvent ne pas répondre aux attentes des familles parce que celles-ci ne seraient pas compatibles avec le cadre de travail posé par l'institution. En maternelle, par exemple, les enfants sont libres de jouer à tous les jeux disponibles en classe. Un enseignant ne répondra pas favorablement à une famille qui lui demanderait que son garçon ne joue pas à la poupée. Cette différence assumée par l'enseignant permet à l'enfant de faire des expériences en classe qu'il ne fera pas chez lui, et lui permet de se construire. On rejoint ici l'idée de Wallon selon laquelle l'enfant a besoin d'altérité pour se développer.

Au final, il me semble que la limite à l'écoute des familles et à l'adaptation qu'elles peuvent demander vis-à-vis de leurs enfants est portée par le cadre institutionnel, ce dernier servant de repère quel que soit le positionnement des professeurs. Il sert de garde-fou aussi bien vis-à-vis de parents qui seraient trop intrusifs et à qui il faudrait rappeler le cadre, que vis-à-vis d'enseignants qui mettraient trop à distance les parents et qui ne respecteraient pas les obligations de communication avec les familles.

Je n'ai malheureusement pas pu interroger des enseignants qui mettent à distance les parents d'une manière drastique. Je m'interroge aujourd'hui sur le fait que cette mise à distance pourrait résulter des représentations que ces enseignants pourraient avoir des représentations des parents à leur sujet. L'Education Nationale vient de mettre en œuvre une réforme des rythmes scolaires, en arguant du fait que les résultats des élèves français ne sont pas bons dans les baromètres éducatifs internationaux du type PISA. Y aurait-il dans l'esprit de ces enseignants réfractaires à la relation aux parents l'idée qu'il y aurait chez ces derniers un glissement de l'idée que l'Education nationale ne remplirait plus son rôle à l'idée que les enseignants font mal leur travail ?

Cette question des représentations, aussi bien chez les enseignants que chez les parents d'élèves, mériterait donc sans doute une étude plus large.

BIBLIOGRAPHIE

Livres

Bautier et Rochex, *Henri Wallon, l'enfant et ses milieux*, Hachette, coll. Portraits d'éducateurs, Paris, 1999

François Dubet, Danilo Martuccelli, *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil, 1996

Bruno Fondeville, *Le rôle de l'expérience scolaire dans la personnalisation de l'adolescent*, thèse doctorat nouveau régime, 2002

Bernard Lahire, *Tableaux de familles*, Hautes Etudes, Paris, Seuil, 1995

Jean Maisonneuve, *Introduction à la psychosociologie*, Paris, Presses Universitaires de France, 1973

Cléopâtre Montandon, J. Kellerhals, *Les stratégies éducatives des familles*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1991

Serge Moscovici, *La psychanalyse, son image et son public*. Paris, PUF, 1961

Jodelet, in Serge Moscovici, *Psychologie sociale*, Paris, PUF, 1984

Restoin Albert, *Eduquer pour demain, des pistes pour agir*, Paris, L'harmattan, 2004

Revues

Carole Asdih, *Enfances, Familles, Générations*, n° 16, 2012, *Collaborer avec les parents pour accompagner la scolarité? Représentations des enseignants et pratiques professionnelles*, LIRDEF, IUFM de Montpellier, p. 34-52

R. Deslandes, R. Bertrand, *Propos de familles*, Texte rédigé pour la Semaine québécoise de la famille, 2004

Janine Larrue, Alain Trognon, *In connexion* n°51, Les représentations sociales dans la conversation, 1^o semestre 1998

Sites Internet

Annie Feyfant et Olivier Rey, La lettre d'information – n°22 – novembre 2006 – *les parents et l'école*, <http://www.inrp.fr/vst>

Louissette Guibert, « *Parents, enseignants, entre connaissance et reconnaissance* », Inspectrice d'Académie de Loire-Atlantique, Directrice du Centre Académique de Ressources pour l'Education Prioritaire (CAREP), <http://www.cndp.fr/crdp-reims/cddp52/reaap/parents.pdf>

Groupe de travail coéducation famille école, 2004, *Lire, penser, contextualiser, agir*, département de Charente, http://ww2.acpoitiers.fr/ia16pedagogie/IMG/pdf/Coeducation_a_generalites.pdf

Articles ministériels

Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation, article 11

Rapport annexé à la loi d'orientation 2005, loi d'orientation pour l'avenir de l'école

Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche - n° 2006-057, octobre 2006, *La place et le rôle des parents dans l'école*

ANNEXES

REPRODUCTION DES ENTRETIENS

Entretien 1, un PE, petite section, 36 ans

1° vignette :

Petite section de maternelle : début d'année, fin octobre

La séparation du matin entre une petite fille et sa maman s'accompagne systématiquement de pleurs. La maîtresse a instauré que les doudous et les sucettes ne sont pris par les élèves que pour le temps de sieste. Les enfants vont alors les chercher dans leur sac.

La maman demande à la maîtresse si sa petite fille pourrait garder son doudou et sa sucette quelques jours afin de l'accompagner dans cette séparation. La maîtresse refuse, lui expliquant que cette règle est mise en place car le temps d'école n'est pas un temps de crèche. C'est un espace de travail où les enfants apprennent à devenir élève. Elle ne l'autorise que sur le temps de sieste où les enfants ont besoin d'être rassurés.

Je ne trouve pas ça normal. Si c'était au mois de juin, là moi je m'inquiète. Ça veut dire que j'ai raté quelque chose, qu'il y a eu un problème dans la relation à la petite fille, que dans la classe il s'est passé quelque chose. Mais je considère qu'au premier trimestre, voire au-delà, les enfants peuvent avoir besoin du doudou. Pas la sucette, là c'est autre chose. La sucette, je la garde pour dormir parce qu'elle empêche l'expression, elle coupe la relation. Généralement, les enfants ont plus besoin du doudou que de la sucette. Mais le doudou, il rentre en classe tant que l'enfant en a besoin. Petit à petit, je les encourage et je les responsabilise à aller le déposer. Et j'ai toujours une petite fille qui rentre en classe avec le doudou. Quand l'accueil est fini, quand on va fermer les portes de la classe et qu'on se retrouve tous, au bout d'un moment, je lui demande d'aller ranger son doudou. Et elle va le déposer toute seule. Et je trouve que c'est vraiment important pour faciliter l'intégration de l'enfant et faciliter la séparation avec les parents. Le fait que ce ne soit pas une crèche, ce

n'est pas à ce moment-là qu'on fait la différence d'avec la crèche. Pour moi, il n'y a pas d'éducatif, on n'enseigne pas à ce moment-là.

Dès le premier jour, les enfants sont autorisés de rentrer avec le doudou. Je dis aux parents qu'il n'y a pas de problème. Mais que le doudou repartira dans le cartable à un moment de la journée. Je dis par contre que la sucette, je ne veux pas la voir.

2° vignette :

Petite section – deuxième trimestre

Tous les matins, la séparation d'une mère et de son enfant s'accompagne de pleurs. L'enfant veut suivre sa mère, et tous les matins la maîtresse, ou l'ATSEM, intervient pour que l'enfant reste dans la classe.

Une sortie de classe s'organise. La maîtresse pose une affiche sur la porte de sa classe pour demander si des parents peuvent accompagner les enfants pour cette sortie.

Cette maman se propose. La maîtresse lui dit qu'elle ne souhaite pas qu'elle vienne, lui expliquant que son fils voudra toujours être avec sa mère et que cela n'est pas acceptable pour les autres élèves de la classe.

Je ne suis pas d'accord non plus. Je pense que ça permet à l'enfant et à la mère de voir que... De voir pour la mère comment vit son enfant à l'école. Je pense que ça peut être un moment intéressant pour l'enfant. Peut-être que ça peut favoriser la séparation pour la suite, qu'ils vivent ensemble, une même situation en classe. Et je l'ai déjà accepté. Et je ne considère pas forcément que c'est à nous après de dire à la mère qu'elle n'est pas là que pour son enfant, de poser les règles auprès de la mère. Je pense que pour l'enfant ça peut être quelque chose de très intéressant que de voir sa mère à l'école.

3° vignette :

Petite section de maternelle – 3° trimestre

Cette classe présente une importante hétérogénéité au niveau de l'autonomie des élèves sur les actes quotidiens de la vie.

Afin de sensibiliser les parents aux attentes de ce que doivent savoir faire les enfants, la maîtresse affiche à la porte d'entrée de sa classe le nom des élèves qui savent mettre seuls leur manteau et fermer seuls la fermeture éclair. Cette liste s'étend jusqu'à la fin de l'année.

Ça, ça peut être intéressant, si ça dépend comment ça peut être présenté quoi. Ça peut être intéressant si c'est pas pour pointer ceux qui savent pas faire les choses, mais pour montrer ceux qui savent faire les choses et que les enfants grandissent qu'ils sont en train de changer dans leurs comportements et voilà. Mais je la mettrai plutôt dans le classe, pas à la vue des parents quoi. Parce que j'ai peur que les parents mettent une pression sur leurs enfants, en disant « ouhais ! regarde va falloir que tu apprennes à fermer ton manteau maintenant ». J'ai peur que de le mettre dans l'entrée, ça crée une compétition dès le départ. Donc ça je le mettrais plutôt si je le faisais dans la classe. Mais en terme de, voilà ces enfants ils ont grandi, ils ont appris à fermer leur manteau. Je le mettrai plutôt aussi, et ça je veux le faire, dans un cahier de progrès à destination des parents. Chaque enfant aurait son cahier de progrès et dedans il y aurait la vignette : « je sais fermer mon manteau ».

4° vignette :

Moyenne section – 2° trimestre

Une maîtresse a remarqué un enfant qui rencontre des difficultés du point de vue de l'oralisation. Il ne participe pas lorsque la maîtresse fait parler les élèves et ne répond pas à ses sollicitations. Pour autant, il joue avec les autres enfants à la récréation et fait son travail consciencieusement.

Afin d'aider cet élève, la maîtresse souhaite lui faire profiter de l'aide personnalisée où il

serait peut-être plus en confiance à s'exprimer dans un groupe plus restreint. Elle passe le carnet de liaison aux parents qui ne remplissent pas cet accord. Elle obtient un rendez-vous avec le père pour lui expliquer l'intérêt qu'aurait son fils à bénéficier de cet accompagnement.

Le père se met en colère, lui disant que son fils n'a pas de problème de communication à la maison, qu'il n'a pas besoin de bénéficier d'une quelconque aide et que l'école n'a qu'à faire son travail.

L'aide personnalisée n'est pas obligatoire. Donc le père il peut choisir de dire « non » quoi. Je comprends le père et je comprends l'institut qui a fait son boulot. Elle pense qu'il a besoin et elle va jusqu'au bout, voilà. Et le père lui aussi, si il veut ne pas en faire profiter son enfant il a le droit. Mais après, il risque d'y avoir un conflit, entre la maitresse, enfin l'enseignant et le père, par rapport à ça, s'ils ne sont pas d'accord du tout. Mais voilà. Enfin, moi je ne sais pas quoi dire de plus. C'est une situation qui est déjà arrivée. Je respecte le père dans sa décision et après moi j'essaierai de pas rester sur l'enfant. Parce qu'après le problème c'est qu'on s'acharne un peu sur l'enfant, par la suite... de pas rester focalisé sur ses difficultés. Mais bon voilà, le père a le droit. Moi dans ce cas-là, je serais aussi soulagé d'avoir fait mon boulot, d'avoir proposé l'aide personnalisée.

Question principale

« A partir de votre expérience, comment concevez-vous vos relations avec les familles ?
Qu'est-ce qui vous paraît important ? ».

Ça a beaucoup changé. Au départ, j'avais un peu peur des parents, comme chaque enseignant qui débute. Ils veulent s'assurer qu'on est vraiment professionnel. Je trouve que les relations avec les parents aujourd'hui sont différentes. A la fois, ils demandent une garde. C'est-à-dire on a un rôle de garderie, les enfants ils sont là. Et voilà on doit les garder. Et il y a aussi une très forte demande dès les petites sections, en terme de justement c'est différent de la crèche quoi. Mon enfant va apprendre et je veux que mon enfant soit dans de bonnes mains. Et je considère que la relation avec les parents est super importante et quel que soit le niveau de classe. Même en CM2, la relation avec eux doit être la

meilleure possible. Et la dernière année de CM2 que j'ai faite on a beaucoup invité les parents à venir voir ce qu'on faisait en classe, des expos. Plus ou moins on a fait 2 ou 3 expos par an pour leur montrer ce qu'on faisait. Et je crois que les parents voient pas assez ce qui se passe en classe, peut-être pour être confiant dans l'école et apaiser la relation, parce que des fois la relation est très tendue. Et je pense que par moment c'est vraiment bien de les faire rentrer dans l'école pour leur permettre de voir comment ça se passe et qu'ils repartent confiants. Et en petite section, c'est différent parce que c'est leur premier contact avec l'école et là ils ont besoin d'être confiants dès le début quoi. Et la relation avec eux est super importante, pour qu'ils se sentent écoutés, parce qu'il y a des parents qui en ont besoin et rassurés que leur enfant est entre de bonnes mains. Je crois qu'en petite section, ils recherchent aussi un enseignant mais pas qu'un enseignant, quelqu'un qui est là pour leur enfant quoi. Là je dis bien enfant et pas l'élève. Donc la relation avec les parents est super importante, je crois, si on veut que ça se passe bien dans la scolarité de l'élève. Aujourd'hui, j'ai plus peur de laisser rentrer les parents, mais c'est vrai que j'ai eu des fois tendance à avoir peur du regard des parents, comment ils allaient pouvoir... Quel regard ils avaient sur le boulot que je faisais. Mais d'un côté, ils sont aussi en droit d'attendre quelque chose aussi de mon boulot. Donc je peux moi me justifier, avoir à me justifier. Mais je sais aujourd'hui que je me justifierai seulement sur ce que je fais en classe, pas que j'avais fait ces choix pédagogiques et que c'est tout, parce que j'en suis conscient. Mais après je crois que les parents ils ont besoin d'être écoutés, d'être... Ils ont le droit aussi qu'on leur parle de leur enfant. Et aujourd'hui, ça ne me gêne plus d'avoir des sollicitations de rendez-vous. Et je pense que c'est super important cette relation. Si je dis ça c'est que j'ai vu que la relation avec les parents est super difficile. J'ai vu du lâcher prise. Je m'éloigne de plus en plus de l'école. Je crois que certains parents, ils ont même peur de l'école parce qu'ils ont pu vivre quelque chose de difficile avec l'école et le fait de revenir à l'école ça peut les... Enfin quand je parle de familles qui peuvent être en difficulté. Ben, ils ont pu vivre quelque chose de difficile avec l'école et le fait que leur enfant soit en difficulté ou pas, le fait de venir à l'école ça peut leur refaire vivre un certain malaise. Et je crois que venir les inviter à venir voir des choses à l'école, à participer à des sorties, ça peut redonner confiance aux parents et du coup aussi aux enfants.

Question 1

« Dans le cadre d'entretiens avec les parents, abordez-vous la question de l'environnement des apprentissages à la maison ? Par exemple, au niveau de la lecture, du dessin, de la participation aux tâches ménagères, aux tâches de rangement, à la tenue du crayon ? »

Oui et non. C'est-à-dire je vais parler de ce que je fais en classe, comment je travaille avec l'enfant, qu'est ce qui se passe, les difficultés qu'il a et l'aide que je vais lui apporter. Mais je vais pas demander après aux parents d'être aussi un enseignant à l'école, à la maison. Si il y a quelque chose de tout simple peut-être si. Les parents me posent la question aussi. Mais après je crois que dans ce cas là, moi je vais parler de ce que je fais à l'école mais je peux pas leur demander à eux comment ça se passe à la maison. Je peux leur demander. Mais je vais pas leur donner des conseils. Dans le sens où : « vous devriez faire ça, ça c'est pas possible, vous devriez faire ça ». Non, je crois que je peux moi me permettre de parler de mon travail. Je peux les écouter eux, s'ils me posent des questions pourquoi pas. Mais j'irais pas moi leur donner des conseils. Chacun là-dessus. Comme eux, j'accepterais pas qu'ils me disent : « vous faite mal votre boulot, vous devriez faire comme ça et comme ça et comme ça ». Non, chacun de son côté. Eux ils sont de leur côté le père ou la mère de l'élève, et moi je suis enseignant de mon côté. Je vais pas aller leur donner des conseils. A la maison, ils font ce qu'ils veulent. S'ils me posent des questions pourquoi pas. Mais spontanément, j'irai pas leur dire : « vous devriez faire ça, vous devriez faire ça ». Je leur parlerai de l'aide que j'apporte à l'école. Et on a tendance à le faire quand même. On a tendance à aller donner des conseils quoi. Oui, mais c'est pas normal. Là, je me suis vraiment calmé ces dernières années, en me disant chacun de son côté quoi. Moi, je suis enseignant, eux ils sont parents. Et je vais pas aller leur donner des conseils sur leur rôle de parent.

Question 2

« Au regard des programmes de l'école maternelle, quels moyens mettez-vous en œuvre pour informer les parents des progrès ou des difficultés des élèves ? »

C'est particulier, c'est la petite section. Donc ils ont un livret dans lequel est recueilli tous les travaux que les enfants font, et dessus je mets des commentaires. Si c'est fait avec de

l'aide, si c'est fait sans aide, si c'est bien réussi ou pas. Donc ça c'est plutôt à destination des parents puisque les enfants ils peuvent pas lire ce que j'écris. Il y a le cahier de vie aussi qui permet de donner un aperçu de ce que je fais en classe collectivement. Et puis après, quand je fais la réunion en début d'année, j'invite les parents à venir me voir dès qu'ils ont une question à me poser. Je les invite à me demander un rendez-vous s'ils ont des questions. Et si moi, je trouve que l'enfant est en difficulté, alors je vais les solliciter, je leur propose un rendez-vous. Mais en petite section c'est quand même bien tranquille.

Question 3

« Vous semble-t-il nécessaire, utile, pertinent de favoriser la participation des parents à des activités ponctuelles au sein de l'école ? Si oui, qu'est-ce que cela facilite ? »

Je pense que ça facilite vraiment la vie de l'élève. Y a le rôle d'enseignant et le rôle de parent, mais pour l'élève j'aime que ce qui est à l'école ne reste pas à l'école et ce qui est fait à la maison ne reste pas à la maison. Ce qui est à la maison peut venir à l'école parce que ça permet à l'enfant de montrer qu'il n'est pas seulement un élève et qu'il peut vivre des choses en dehors de l'école. Et que pour l'élève ça part à la maison, c'est-à-dire que quand il arrive à la maison il peut dire qu'à l'école j'ai vécu ça, j'ai fait ça et j'ai appris ça et je crois que c'est vraiment important que c'est deux choses se croisent. Que les choses qui se passent à l'école peuvent se refaire, se rejouer, se montrer à la maison parce que ça a du sens. Et que les choses qui se vivent à la maison peuvent aussi venir à l'école parce que ça a aussi.. c'est pas que des élèves, c'est aussi des enfants. Du coup l'implication des parents aussi, que les parents viennent à l'école pour montrer que l'école, c'est pas fermé. C'est un lieu où ils peuvent venir, où ils peuvent vivre avec leurs enfants des situations ou des événements particuliers. Je pense que pour l'élève il peut se dire que oui, les parents s'intéressent vraiment à ce qui se passe à l'école, pas seulement les cahiers. Oui il y a vraiment un intérêt et je crois que ça aide par la suite dans la scolarisation de l'élève.

Question 4 :

« En quoi vous semble-t-il utile que les parents supervisent les travaux scolaires de l'enfant au domicile familial ? »

Ça apporte du sens toujours. Ça apporte du sens à l'élève. Ça montre que ce qui se passe à l'école pendant sa journée à lui, ça intéresse les parents. C'est important.

Question 5 :

« Les parents peuvent-ils collaborer au projet éducatif de l'école ? Si oui, quels moyens sont mis en œuvre pour les impliquer ? »

Il y a le conseil d'école. C'est les parents d'élèves. Même si les parents ne sont pas directement au conseil d'école, ils ont quand même la possibilité auprès des parents d'élèves. C'est-à-dire qu'ils peuvent représenter les autres parents. Si un parent a une envie ou quelque chose, il passe par le conseil d'école. Après il y a pas vraiment d'autre façon d'agir au niveau du projet éducatif. Etant donné que les enseignants font ce qu'ils veulent entre guillemet dans leur classe du moment qu'ils respectent les programmes.

Question 6 :

« Pensez-vous que la participation parentale à la gestion de l'école puisse avoir un impact sur la réussite scolaire de l'enfant ? »

Je trouve que c'est proche de la question que tu m'as posée tout à l'heure dans l'implication des parents. Sur des événements comme ça, ça ne peut être que positif quoi. Je pense que ça peut donner du sens, pas forcément sur la réussite, mais si la réussite passe par la confiance alors oui.

Entretien 2, un PE, petite section, 37 ans

1° vignette :

- 1) Petite section de maternelle : début d'année, fin octobre

La séparation du matin entre une petite fille et sa maman s'accompagne systématiquement de pleurs. La maîtresse a instauré que les doudous et les sucettes ne sont pris par les élèves que pour le temps de sieste. Les enfants vont alors les chercher dans leur sac.

La maman demande à la maîtresse si sa petite fille pourrait garder son doudou et sa sucette quelques jours afin de l'accompagner dans cette séparation. La maîtresse refuse, lui expliquant que cette règle est mise en place car le temps d'école n'est pas un temps de crèche. C'est un espace de travail où les enfants apprennent à devenir élève. Elle ne l'autorise que sur le temps de sieste où les enfants ont besoin d'être rassurés.

Moi, je trouve que c'est un peu rigide, en fait. Parce que la séparation, est ce que la petite elle était chez une nounou avant, est-ce qu'elle était en crèche, est-ce qu'elle a déjà été séparée de sa maman ? Si c'est la première fois qu'elle quitte sa maman, enfin surtout, on parle de la rentrée là. Pour moi, au moins, le premier trimestre, les enfants qui ont besoin de garder le doudou pendant le temps d'accueil, pendant ce moment-là, moi je ne verrais pas d'objection. Après ce que moi je proposerais dans un cas comme ça, c'est qu'elle garde le doudou. Parce que le temps d'accueil, on est là, mais c'est peut-être pas la seule à pleurer la petite donc on essaie de faire au mieux, qu'y ait ou l'ATSEM ou la maitresse qui prenne le relais sur le départ de la maman. Mais bon si le doudou peut aider moi je laisserais le doudou, au moins le temps de l'accueil. Et après l'inviter elle-même à le poser dans une caisse à doudou quand on commence les activités, parce qu'après les activités c'est quand même un dérivatif autre, quand c'est des activités plus cadrées. Parce que là de toute façon, elle aura besoin de ses deux mains, et là la question du doudou se posera plus, voilà. Moi je pense que je serais pas aussi tranchée à dire le doudou c'est la sieste et point barre. Bon voilà.

Pour moi, ils apprennent à devenir élève. Ils ont pas à le savoir tout de suite. Donc si elle a besoin du doudou au début de l'année, ben elle a besoin du doudou au début de l'année.

La sucette, je trouverais ça limite plus embêtant que le doudou, parce que la sucette ça les empêche de parler. Et puis, c'est con à dire, mais la sucette c'est un problème au niveau de l'hygiène. Ils posent la sucette sur la table, on sait pas qui la récupère. Et je serais plus embêtée avec la sucette qu'avec le doudou.

2° vignette :

Petite section – deuxième trimestre

Tous les matins, la séparation d'une mère et de son enfant s'accompagne de pleurs. L'enfant veut suivre sa mère, et tous les matins la maîtresse, ou l'ATSEM, intervient pour que l'enfant reste dans la classe.

Une sortie de classe s'organise. La maîtresse pose une affiche sur la porte de sa classe pour demander si des parents peuvent accompagner les enfants pour cette sortie.

Cette maman se propose. La maîtresse lui dit qu'elle ne souhaite pas qu'elle vienne, lui expliquant que son fils voudra toujours être avec sa mère et que cela n'est pas acceptable pour les autres élèves de la classe.

Mouais, rire. Je suis un peu partagée en fait. C'est vraiment du cas par cas. Je me dis que si ça peut faciliter ... Tu vois c'est toujours pareil, c'est à quel moment dans l'année en fait. Quand on est au tout début de l'année si ça peut permettre que le gamin... Je suis partagée. En fait, moi je le verrais pas par rapport aux autres gamins. Je le verrais par rapport à l'enfant lui-même, pas par rapport aux autres enfants qui seraient jaloux que lui ait sa maman et pas les autres. Moi, je le verrais plutôt pour lui, parce que souvent les sorties c'est des moments qui sont très prenants pour les enfants, où ils vivent des choses qui les intéressent. C'est souvent beaucoup plus motivant pour eux que ce qu'on peut faire en classe. Et du coup, je trouverais intéressant pour lui qu'il puisse vivre quelque chose d'intéressant en dehors de sa mère, qu'il puisse avoir une aventure en dehors de sa maman.

Et moi ce serait plus pour lui, qu'il arrive à comprendre que quand il se sépare la séparation c'est dur, mais qu'en même temps, que quand il se sépare de sa mère, il arrive à faire des choses très intéressantes pour lui et lui apprendre, voir des nouvelles choses. Donc moi je le verrais plus par rapport à lui que par rapport au reste de la classe. Et effectivement, j'aurais tendance à pas la choisir pour accompagner.

3° vignette :

Petite section de maternelle – 3° trimestre

Cette classe présente une importante hétérogénéité au niveau de l'autonomie des élèves sur les actes quotidiens de la vie.

Afin de sensibiliser les parents aux attentes de ce que doivent savoir faire les enfants, la maîtresse affiche à la porte d'entrée de sa classe le nom des élèves qui savent mettre seuls leur manteau et fermer seuls la fermeture éclair. Cette liste s'étoffe jusqu'à la fin de l'année.

Rire. Moi je trouve pas ça bien. Je l'afficherais pas comme ça, parce que les enfants, là on parle de petite section, les enfants y apprennent des choses à des stades très différents. Y peut y avoir des gros décalages d'âge et d'autonomie effectivement, c'est vrai ça existe. Et je trouve que c'est pas bien de faire ce genre de tableau d'honneur et du coup quasi bonnet d'âne pour les autres. Moi c'est pas quelque chose que je ferais. Ben y en a les moyens, les grands, il faut leur fermer les manteaux à toutes les récré. Et bé, il faut leur fermer les manteaux à toutes les récré, c'est comme ça. Je trouve qu'on a pas à pointer comme ça des enfants aussi petits. Bon ben voilà, ils apprennent. Après, moi quand on a des classes où ils sont 30, moi j'aurais plutôt tendance à sensibiliser les parents sur le type de tenues qu'ils mettent, parce que des bottines qu'il faut lacer de bas en haut, sachant qu'on les déchausse à la sieste, enfin. Y a des choses comme ça, des trucs pratiques, voilà. Moi je sais qu'en temps que parent on me demande des chaussures à scratch à la maternelle, d'un côté ça m'agace parce que je trouve que les chaussures à lacet c'est bien, rire. Mais d'un autre, quand je sais qu'ils les déchaussent tous pour la gym et qu'après ils en ont 30 à

rehausser. Moi je serais plus sur des choses comme ça, voilà sur le côté pratique des tenues que les parents peuvent mettre pour leur faciliter l'apprentissage aux petits. Parce que c'est pareil, s'ils ont des pantalons avec des ceintures qu'ils savent pas défaire, pour l'autonomie aux toilettes, bon ben voilà ils auront toujours besoin d'aide. Et là on peut pas leur demander plus que ce qu'ils peuvent faire à leur âge. Mais en tout cas, moi le truc d'afficher, moi je ferais pas ça.

4° vignette :

Moyenne section – 2° trimestre

Une maîtresse a remarqué un enfant qui rencontre des difficultés du point de vue de l'oralisation. Il ne participe pas lorsque la maîtresse fait parler les élèves et ne répond pas à ses sollicitations. Pour autant, il joue avec les autres enfants à la récréation et fait son travail consciencieusement.

Afin d'aider cet élève, la maîtresse souhaite lui faire profiter de l'aide personnalisée où il serait peut-être plus en confiance à s'exprimer dans un groupe plus restreint. Elle passe le carnet de liaison aux parents qui ne remplissent pas cet accord. Elle obtient un rendez-vous avec le père pour lui expliquer l'intérêt qu'aurait son fils à bénéficier de cet accompagnement.

Le père se met en colère lui disant que son fils n'a pas de problème de communication à la maison, qu'il n'a pas besoin de bénéficier d'une quelconque aide et que l'école n'a qu'à faire son travail.

Moi je pense que... Là ce que j'essaierais de faire comprendre au père c'est que l'école fait son travail en lui proposant une aide, que c'est ça notre travail. Justement le problème de l'école, c'est qu'on voit souvent apparaître des difficultés et qui n'apparaissent pas dans la famille. Y a des enfants qui sont pareils en famille et à l'école, mais y en a d'autres qui sont pas pareils, parce que la situation est pas la même. La maîtresse c'est pas la maman, l'ATSEM non plus et un groupe classe de 20 à 30 personnes c'est pas pareil que papa, maman, un frère et une sœur. Ça peut poser plus de problèmes à un enfant. Et donc pour moi, on fait notre travail quand on estime que on veut pousser un peu plus avec un élève

parce qu'on trouve vraiment que la difficulté est importante quoi. Je trouve que c'est ça qui est toujours difficile à mesurer en maternelle, c'est que par rapport à leur stade de développement... Peut-être il a juste besoin de temps, mais peut-être qu'il a besoin d'aide. Et des fois, on a besoin de les voir en plus petit groupe pour arriver à cerner où est la difficulté, voire aussi avec des enseignants plus spécialisés. Parce qu'un enfant qui parle pas du tout c'est difficile d'évaluer. Après est-ce qu'il participe à la vie de la classe, est-ce qu'il enregistre et qu'il est dans une phase d'observation ou est-ce que vraiment c'est une difficulté qui va relever de retard d'apprentissage, enfin... Donc oui, moi j'essaierais de répondre aux parents que c'est notre travail de faire ça. Maintenant, s'ils ne veulent pas le comprendre, on ne peut pas non plus les forcer. Et tout ce qu'on peut faire c'est continuer à communiquer et reproposer, si l'élève présente toujours des difficultés et revenir. Des fois, il faut s'y prendre à plusieurs fois. Moi j'ai travaillé au primaire, et y a des enfants qui ont été pris en charge au primaire, et c'est depuis la maternelle qu'on signalait des problèmes aux parents. Pour moi, ça c'est une difficulté du métier, c'est que justement y a un moment où l'école qu'on le veuille ou non elle pointe une norme, parce qu'on a un groupe. Et un enfant, il se trouve dans la moyenne du groupe ou il s'y trouve pas. Et je pense que pour des parents des fois c'est difficile à entendre, parce que des fois c'est la première fois qu'on leur dit que leur enfant a un problème ou a peut-être un problème. Et pour des parents c'est violent, ça peut arriver qu'y est un refus comme ça, parce que leur enfant est normal et point barre, voilà. Nous on dit pas qu'il est normal ou anormal mais qu'il a besoin d'aide ou pas. Mais pour certains parents c'est très dur d'entendre ça. Et, parce que ça pointe une difficulté et qu'on a pas envie de ça. Quand on est parent, je pense qu'on a envie que ça roule pour nos enfants, on a envie qu'ils s'épanouissent. Donc y a des choses, on veut pas les voir. Ou alors, peut-être qu'il a raison, peut-être qu'effectivement à la maison il parle très bien. Sauf que ce qu'on voudrait, c'est qu'à l'école il puisse parler aussi. C'est de toute façon pour moi une difficulté, s'il arrive pas à prendre la parole dans le groupe. C'est qu'il a bien une difficulté quand même. Parce que si le groupe l'intimide à ce point c'est que il faut quand même y travailler, voilà.

Question principale

« A partir de votre expérience, comment concevez-vous vos relations avec les familles ?
Qu'est-ce qui vous paraît important ? ».

Le dialogue en fait. Ça paraît bête mais c'est ça parce que. Effectivement c'est là que c'est un peu compliqué parce que nous on est quand même sur un terrain professionnel, on est sur de la pédagogie, sur des apprentissages. Mais les enfants, c'est pas que des élèves. Je pense que dans les deux sens, il faut qu'il y ait des échanges. Il faut que nous on puisse être transparent avec les parents sur ce qui se passe en classe, qu'on puisse dire ce qui va bien, qu'on puisse dire ce qui ne va pas. Je pense que c'est important que les parents aient une image de ce qui est fait en classe, qu'y puissent se rendre compte des objectifs, de ce qu'on veut faire avec leurs enfants, de ce qu'on fait dans la journée, d'une journée type avec leurs enfants. Surtout, je pense à la maternelle, encore plus, voilà c'est le début hein pour les parents. C'est la première fois en général, qu'ils laissent leur enfant à quelqu'un qu'ils ont pas choisi, parce qu'ils choisissent pas le maître ou la maîtresse. Donc je pense que c'est important d'essayer d'avoir une relation de confiance, donc de pouvoir expliquer le programme, l'emploi du temps. Et après moi j'aime bien organiser. Je fais une rencontre parents/ profs sur le modèle parents/profs au collège parce que je trouve que c'est bien que les parents aient l'occasion au moins une fois dans l'année de pouvoir venir que leur enfant ait un problème ou pas. Parce que sinon la relation avec les parents, elle se fait souvent par le biais de convocation quand il y a un problème. Donc ça ça se fait souvent au premier trimestre, pour dire que leur enfant a une difficulté qu'on va proposer une aide ou qu'on leur demande à eux de proposer une prise en charge extérieure.

Et après ce que je trouve délicat avec le dialogue avec les parents, c'est que pour certains enfants on rentre aussi dans la vie privée des familles. D'après mon expérience les enfants qui avaient le plus de difficultés au niveau scolaire, ils avaient des difficultés au niveau familial quoi, ouais des difficultés sociales je dirais, souvent ça va de pair. On se rend compte quand y a des enfants qui rentrent pas dans les apprentissages, souvent on se rend compte qu'y a un problème dans la famille. Et là on rentre sur des terrains où c'est très délicat d'intervenir parce qu'on apprend des choses par le biais d'entretiens. Et qui en fait sont pas du ressort d'un pédagogue et donc là c'est d'arriver à ce que la famille ait suffisamment confiance dans ce qu'on peut dire et qu'ils consultent des professionnels plus

compétents que nous sur ces questions-là. Ça s'est souvent difficile, c'est pour ça qu'essayer d'avoir la confiance des familles c'est fondamental parce que s'ils ont pas confiance sur ce qu'on peut leur renvoyer sur leurs enfant, comme le cas là tout à l'heure du papa, qui dit que son gamin y va très bien et qu'il a pas besoin d'aide. Ben moi, j'ai eu le cas, j'ai passé toute l'année à dire aux parents que leur enfant il avait au moins besoin de faire un bilan orthophonique parce qu'il avait un souci, en tout cas c'était possible. Et bé, il l'a fait l'année d'après, le bilan, parce qu'il a fallu au moins un an pour le convaincre.

Du dialogue, de la diplomatie et après de la transparence aussi parce que les parents ont le droit d'être informés sur ce qui se passe pour leurs enfants. Enfin c'est normal. Et après la diplomatie, parce qu'il faut y aller avec des pincettes, parce qu'on dit des choses qui sont pas forcément agréables à entendre. C'est pas souvent avec les enfants qui ont pas de problème qu'on a des problèmes de dialogue avec les parents. Donc c'est voilà.

Question 1 :

« Dans le cadre d'entretiens avec les parents, abordez-vous la question de l'environnement des apprentissages à la maison ? Par exemple, au niveau de la lecture, du dessin, de la participation aux tâches ménagères, aux tâches de rangement, à la tenue du crayon ? »

L'environnement des apprentissages à la maison. Non, non moi je. En fait, voilà sur les apprentissages à la maison, on passe au primaire là en fait. Non, moi je suis jamais rentrée là dedans. La tenue du crayon, ça c'est un truc, rire, fondamental. Donc y faut vraiment qu'on y veille à la maternelle, quoi. Mais non moi j'ai jamais rien demandé aux parents en maternelle, sur ce qui pouvait se faire à la maison, non. Parce que pour moi les objectifs qu'on a, on les travaille en classe et c'est assez. Et puis, enfin. En plus, là je trouve qu'on rentre bien dans les différences de comportement entre les enfants en classe et puis les enfants à la maison. Moi j'ai pu bien l'observer avec mes propres enfants, entre chez la nounou et chez moi. Chez la nounou, ils rangeaient et chez moi ils rangeaient pas. Je trouve qu'ils sont là pour apprendre les règles à l'école. On est là pour leur apprendre à vivre à l'école. Alors c'est sûr qui a des choses qui se recourent. Y a des enfants qui rangent pas chez eux et qui rangent très bien à l'école. Ils ont vraiment des fois des comportements. Et on s'en rend compte dès qu'on discute avec les parents. Moi j'avais une

enfant en grande section, la mère m'avait demandé plein de fois si elle était, comment elle était en classe, si elle était pas ci, pas ça. Et en fait en classe, la petite elle était très discrète, voire complètement effacée et à la maison c'était un tyran. Alors je pense qu'ils s'adaptent à l'environnement. Et moi du coup, voilà en plus, parlant de petites sections ou même des plus grands, je trouve qu'on leur en demande de plus en plus au fur et à mesure des années à la maternelle. Et du coup, ben à la maison, ils vivent leur vie. Pour moi, je discute de ce qui se passe à la maison quand il y a vraiment un problème avec l'enfant. Soit parce qu'il va pleurer toute l'année et que tous les matins y va continuer à pleurer ou que tous les soirs y va continuer à pleurer parce qu'il va à la garderie. Enfin sur des choses comme ça, sur des comportements où on voit que l'enfant est pas bien ou un enfant qui n'évoluerait pas pendant plusieurs mois. Enfin sur des choses comme ça, oui j'irais parler aux parents, savoir comment ça se passe. Mais un enfant qui évolue normalement en classe, qui participe à ce qu'on demande, non je demande pas plus à la maison en fait.

Question 2 :

« Au regard des programmes de l'école maternelle, quels moyens mettez-vous en œuvre pour informer les parents des progrès ou des difficultés des élèves ? »

Moi je trouve bien en maternelle de faire un petit. Parce que je trouve que ce qui est difficile en maternelle, c'est que souvent, pour moi quand on fait un bon travail en maternelle, ça se voit pas beaucoup en fait. Parce que je trouve que c'est bien qu'ils manipulent, qu'ils fassent des expériences. Et que du coup y a pas beaucoup de trace écrite, y a pas beaucoup de trace comme ça. Et je trouve que c'est intéressant quand même et des fois y a. Et si on demande aux enfants ce qu'ils ont fait, ils vont répondre on a collé des gommettes. Et en fait évidemment l'objectif, c'était pas coller des gommettes, ça pouvait être un tri, reconnaître des formes, trier du plus petit au plus grand, ça pouvait être des choses comme ça. Donc je trouve que c'est important de faire pour les parents, je dirais à peu près une fois par période. On fait un petit récit, pour dire, voilà pendant cette période on a fait ça, on a fait tel type d'activité. Et ça correspond à tel type d'apprentissage et de leur lister des choses comme ça. Ça je trouve ça bien pour qu'ils comprennent que leur enfant apprenne des choses. Parce que c'est vrai y a des activités c'est pas transparent. J'avais une collègue qui mettait aussi les objectifs sur chaque fiche aussi, je trouve ça pas mal. Enfin je trouve que sur chaque fiche c'était un peu contraignant. Mais je trouve qu'un

résumé. Alors si on est très organisé en début de période annoncer le programme. Ou en fin de période résumer ce qu'on a fait. Mais d'une manière ou d'une autre, sur une période leur permettre de voir.

Question 3 :

« Vous semble-t-il nécessaire, utile, pertinent de favoriser la participation des parents à des activités ponctuelles au sein de l'école ? Si oui, qu'est-ce que cela facilite ? »

Alors moi j'ai un peu de mal avec ça. Alors de toute façon la participation des parents, pour moi elle est absolument nécessaire dès qu'on fait une sortie. Donc les parents sont d'un grand secours pour ça. Après heu, après autant moi je suis pour la communication avec les parents, autant j'ai du mal à les intégrer dans le travail. J'ai beaucoup de mal à voir comment. Après bon, moi ça m'est arrivé en primaire. On a eu une proposition d'un parent qui travaillait dans l'ingénierie satellite. On a eu une semaine consacrée à ça. Ils ont proposé de faire une intervention en classe. Donc ça a fait un mini projet, c'était pertinent, ça pouvait rentrer dans les programmes pour les cycles 3. On s'est lancé et c'était très bien. Donc quand y a des choses comme ça qui peuvent se faire, bon. Moi j'imagine s'y a des parents qui ont des talents particuliers, qui ont du temps, qui veulent faire du bénévolat sur des interventions en musique, sur des choses comme ça. Où on profiterait de talent qu'on a pas forcément, tout ça je trouve ça bien. Mais après, bon je suis peut-être un peu à cheval sur mes prérogatives, mais, j'ai du mal après sur les rôles. Parce que on est responsable de l'enseignement qu'on fait passer en classe. Et du coup, c'est comme si ça venait empiéter sur mon terrain. Enfin en classe, j'ai besoin de garder la maîtrise des choses donc je suis pas complètement fermée à l'idée, mais faut que ça soit quand même restreint. Et là, de ce point de vue-là, je pense qu'il y a eu une. Je rassemble mes idées. C'est des règles sur l'intervention, c'est des règles de lois sur l'intervention des gens qui peuvent venir en classe, pas venir en classe. Il faut des habilitations. On peut pas faire venir n'importe qui en classe non plus, de manière pérenne, sans que ça soit validé. Ça suppose un cadre.

Moi j'en reviens sur ce que je disais tout à l'heure sur la séparation. Je trouve que c'est intéressant aussi pour les enfants de vivre des choses en dehors des parents. Pour tous les enfants. Et en général les parents qui proposent des interventions en classe, c'est des

parents de bons élèves. Et donc sur des projets ponctuels, pourquoi pas. Parce que c'est vrai que des fois, on manque de moyens. Donc s'y a des parents qui. Moi je sais pas si j'avais un parent artiste plasticien qui se propose de faire un projet avec nous. Ben j'irais pas dire non. Et je ferais le maximum pour obtenir les accords pour avoir un projet intéressant. Mais pour moi, faut que ça reste limité. Je pense aussi que c'est peut-être une position. C'est à la fois, pour les enfants parce que je trouve bien qu'ils aient un espace à eux, parce que l'école c'est aussi un espace à eux en dehors de la famille. Et je pense que c'est bien aussi pour nous les enseignants, enfin moi, en tant qu'enseignante. Parce que je trouve que parfois dans les entretiens avec les parents, on est confronté parfois à des parents, qui font comme on peut faire nous, parfois quand on va chercher sur internet avant d'aller chez le médecin et qu'on a l'impression d'en savoir plus que le médecin. Y a des parents qui sont comme ça aussi. Et je pense que d'avoir une certaine séparation, ça nous protège aussi de la pression qu'on peut avoir des familles parfois. Donc je dis pas qu'il faut que ça soit étanche, mais je pense qu'il faut que ça soit cadré.

Question 4 :

« En quoi vous semble-t-il utile que les parents supervisent les travaux scolaires de l'enfant au domicile familial ? »

Ben ça, je pense que c'est intéressant pour eux en tant que parents pour voir comment leur enfant évolue. Donc ça pour moi, ça fait partie de l'information, qu'ils puissent avoir les cahiers régulièrement, qu'ils puissent voir. Que ça peut servir d'une base d'entretien avec nous aussi. Bon ça c'est ce que je dis aussi aux parents en début d'année, c'est que moi, je propose une réunion. Et souvent je la propose à la fin du premier trimestre. Mais la porte est ouverte bien avant s'ils ont des questions. Donc je pense que c'est important pour eux pour qu'ils puissent voir ce que fait leur enfant. Et je pense que c'est important pour les enfants aussi, qu'ils voient. Je pense que si les parents ne s'intéressent pas à ce que, à l'école, je pense que ça légitime pas aux yeux des enfants ce qu'on peut faire nous. Parce que voilà y a des enfants, je parle de mon expérience. J'arrivais pas du tout à convaincre des enfants de l'intérêt de ce qu'on pouvait faire en classe. Et en en discutant avec les parents, je voyais bien que les parents n'en étaient pas convaincus non plus. Et je pense que si les parents n'ont pas transmis cette idée-là aux enfants, que l'école c'est un atout,

que l'école c'est important. Et que si c'est pas valorisé à la maison, ben ça aide pas les enfants en fait. Donc je pense que c'est important pour ça aussi.

Et après sur superviser le travail, c'est. Je pense que c'est important pour que les parents voient comment ils avancent. Je pense que le temps que les parents consacrent à la question scolaire valorise les enfants, ça permet aux enfants d'échanger avec eux. En même temps, il faut pas que ce soit trop. Je pense qu'il faut pas en demander trop non plus. Parce que tous les parents ne peuvent pas faire ça et tous les parents ne veulent pas faire ça. Donc je pense qu'il faut faire attention à la fréquence et au volume de ce qu'on demande.

Question 5 :

« Les parents peuvent-ils collaborer au projet éducatif de l'école ? Si oui, quels moyens sont mis en œuvre pour les impliquer ? »

Là je vais plus parler en tant que parent d'élève, qu'en temps qu'institut. Parce que moi j'ai pas vécu en tant qu'institut des projets d'école qui fédèrent beaucoup. Mais là depuis que mon fils est rentré à la maternelle, j'ai vu une école où il y a un projet qui a bien marché qui était basé sur la découverte des continents. Et y a une association de parents d'élèves qui est très dynamique et qui fait beaucoup d'actions, ne serait-ce que pour réunir des fonds. Donc l'école manque beaucoup de moyens, et je trouve que quand y a des parents comme ça et des équipes qui sont motivées, qui font plein d'actions, des lotos, des marchés de Noël, rire, vraiment beaucoup de choses je trouve. Ça aide bien à faire fonctionner. Mais là je trouve qu'ils ont été plus sur une question matérielle.

Après la question du projet d'école, moi je trouve que c'est, franchement. Je trouve que ce projet d'école, franchement pour moi c'est pipeau, voilà. Du coup, je sais pas comment dire pour la contribution des parents, parce que le projet d'école c'est censé prendre en compte les difficultés spécifiques des élèves. Donc ça c'est plutôt au niveau des enseignants qu'on va constater ça. Mais en même temps, je trouve qu'on manque beaucoup de vrais outils statistiques pour faire des bilans. Moi je vois dans l'école où je travaille, on a fait des projets pour développer, y a un des volets, c'est développer la curiosité au niveau artistique. Donc y a des choses qui sont bien faites dans le projet. Par exemple, une année sur deux, les CM vont à Londres, une année sur deux, ils vont à Barcelone. Donc à Barcelone, c'est découverte de l'art et tout ça. Donc ça c'est très bien. Donc au sein de

l'école c'est fait. Mais par rapport aux parents, faudrait savoir si ça suscite une fréquentation accrue des lieux culturels type musée, bibliothèque. Et ça, on a pas les outils pour savoir ça. Et donc, je trouve que c'est très compliqué. Déjà au niveau de l'équipe enseignante de construire le projet, d'avoir un vrai retour sur l'action qu'on fait. Et du coup impliquer les parents là-dedans, à quel titre aussi? Avec quel niveau de compétences, ils ont par rapport à ça ? Sur quel terrain du projet d'école, ils peuvent intervenir ? Moi, ça, ça me paraît très compliqué en fait. Je vois pas bien comment. Après c'est sûr que des parents qui participent à la vie de l'école. Moi je reconnais que l'association, qu'on a ici, c'est un plus. Mais pour moi, je trouve qu'ils sont vraiment en soutien des propositions des enseignants qui ont un projet qui a dû plaire aux parents. Qui en plus est bien fait, parce que chaque année, ils font des expositions, ils ouvrent l'école jusqu'à 20h, pour s'y a des parents qui veulent venir, là vraiment ils peuvent venir. Et donc le projet là, les réalisations que ça suscite, les réussites, là c'est visible. Et les sorties sont financées en partie par les actions qui sont menées par les parents d'élèves. Donc là, je trouve que les parents d'élèves sont impliqués en soutien matériel et logistique à la vie de l'école. Donc ils soutiennent le projet qui a été initié par les enseignants. Mais je pense qu'ils sont pas pour autant impliqués dans le cœur du projet.

Moi dans mon expérience, les parents sont impliqués, souvent sur des questions d'organisation matérielle parce qu'ils vont faire remonter des difficultés ou par rapport à la cantine et que tout ça va ressortir en conseil d'école. Mais sur de projets pédagogiques, j'ai jamais vu d'implication et j'ai du mal à l'imaginer en fait.

Question 6 :

« Pensez-vous que la participation parentale à la gestion de l'école puisse avoir un impact sur la réussite scolaire de l'enfant ? »

Moi ça revient un peu, à ce qu'on disait sur la supervision du travail. Je pense que quand les parents attachent de l'importance à l'école, ça ne peut que faciliter les choses pour leur enfant. Enfin après, tout dépend, il peut y avoir l'effet pervers : des parents qui mettent beaucoup de pression et que du coup les enfants sont un peu tétanisés par la peur d'échouer et de décevoir. Mais de manière globale quand les enfants se sentent, enfin on le voit autant en tant qu'enseignant, qu'en tant que parents que les enfants, ils aiment raconter ce qu'ils

ont fait, ils aiment pouvoir participer, de voir que ça intéresse leurs parents, ça les valorise. Je pense que oui, dans ce sens-là, c'est important. Mais après, pour moi la réussite, elle doit reposer aussi beaucoup sur le travail qui est fait en classe parce que tous les parents ne peuvent pas s'impliquer dans le parcours scolaire.

Entretiens 3, un PE, petite section, 59 ans

1° vignette :

- 1) Petite section de maternelle : début d'année, fin octobre

La séparation du matin entre une petite fille et sa maman s'accompagne systématiquement de pleurs. La maîtresse a instauré que les doudous et les sucettes ne sont pris par les élèves que pour le temps de sieste. Les enfants vont alors les chercher dans leur sac.

La maman demande à la maîtresse si sa petite fille pourrait garder son doudou et sa sucette quelques jours afin de l'accompagner dans cette séparation. La maîtresse refuse, lui expliquant que cette règle est mise en place car le temps d'école n'est pas un temps de crèche. C'est un espace de travail où les enfants apprennent à devenir élève. Elle ne l'autorise que sur le temps de sieste où les enfants ont besoin d'être rassurés.

Rire. Bon, moi je peux te donner une réponse à deux niveaux parce que j'étais rééducatrice en RASED jusqu'à présent. Et mon travail dans les premiers jours de rentrée scolaire était justement d'aider à la séparation. Et donc on était là pour ça. Et puis après mon expérience d'institutrice de petite section où j'étais avant d'être en RASED, j'ai travaillé 25 ans en maternelle. Et là j'y suis revenue cette année.

Alors déjà l'histoire du doudou, ça me choque complètement qu'on refuse aux enfants leur petit doudou. Il faut absolument que les enfants aient un objet de transition entre la maison et l'école. Ce que dit Guilhermet en théorie, c'est que les enfants ont une personnalité privée, dans leur sphère privée et que le passage à l'école est leur premier pas dans la sphère sociale. Et que pour eux, il faut absolument les accompagner dans ce passage-là de l'un à l'autre. L'objet transitionnel, il est indispensable, parce que pour eux c'est trop important de quitter maman, voilà.

Donc déjà moi dans ma classe, y a toujours eu droit d'avoir un doudou. Et on leur laisse les premiers jours de classe, en tout cas toute la première période de rentrée, ils le gardent autant qu'ils veulent. Ils le gardent toute la journée s'ils veulent, ils l'ont avec eux. Et petit à petit, je les amène à le poser dans une corbeille qui est à l'entrée de la classe. Donc on le pose et on le prend que dans des petits moments de pause, de petit chagrin, et bien sûr pour la sieste. Et dans l'école où je suis là cette année, les dames de service avaient instauré un truc que je trouve bien, c'est qu'ils ont deux doudous. Ils en ont un qui reste au dortoir tout le temps et un autre qui reste dans la classe ou qui repart à la maison. Bon y a des parents qui laissent leur tee-shirt avec l'odeur de papa ou le foulard avec l'odeur de maman. Et il y a aucun souci quoi. Voilà c'est hyper important. Et quand, j'étais rééducatrice, c'était d'autant plus important. Notre travail était là justement pour aider à cette séparation. Et on restait. En fait quand moi je travaillais c'était les 15 premiers jours de la rentrée. J'allais tous les matins de 8h à 10h à peu près à l'école. Et on restait essentiellement dans le couloir pour accompagner les parents qui laissaient les enfants à l'école et qui repartaient eux en larme. On allait parler avec les parents. Et si ça se passait mal avec l'enfant, on pouvait rester un peu plus dans la classe.

Et la sucette c'est pareil, ils la garde s'ils en ont besoin. Alors c'est sûr que les premiers jours, s'ils ont la sucette dans la bouche, ils ne parlent pas. Mais bon tant pis, c'est leurs premiers pas dans l'école. Ils ont 20 ans devant eux pour parler, pour apprendre à parler. Donc petit à petit, ils la posent d'eux-mêmes.

2° vignette :

Petite section – deuxième trimestre

Tous les matins, la séparation d'une mère et de son enfant s'accompagne de pleurs. L'enfant veut suivre sa mère, et tous les matins la maîtresse, ou l'ATSEM, intervient pour que l'enfant reste dans la classe.

Une sortie de classe s'organise. La maîtresse pose une affiche sur la porte de sa classe pour demander si des parents peuvent accompagner les enfants pour cette sortie.

Cette maman se propose. La maîtresse lui dit qu'elle ne souhaite pas qu'elle vienne, lui expliquant que son fils voudra toujours être avec sa mère et que cela n'est pas acceptable pour les autres élèves de la classe.

Pour moi, c'est presque caricatural cette situation-là. Donc d'abord l'enfant qui pleure le matin et qui veut suivre sa mère. Bien sûr, on va pas le laisser partir, parce que du moment où il vient à l'école c'est pour qu'il reste à l'école. Mais en général moi ce que je propose c'est aux parents de rester. De rester, même honnêtement en début d'année, ils peuvent rester la matinée complète si il faut. Et petit à petit, là aussi c'est pareil, petit à petit, on essaye de les amener vers la sortie, de les accompagner, d'occuper l'enfant pour qu'il soit occupé dans la classe et qu'il oublie un peu. Par contre, sur quoi j'insiste, toujours, toujours, toujours, c'est que je dis aux parents de ne jamais partir en catimini, de poser l'enfant et dès qu'ils le voient jouer tranquille de se sauver. Et l'enfant, d'un seul coup, boubou, il cherche sa mère et ça c'est désagréable pour lui. Donc je leur dis de bien dire « je m'en vais, je te laisse là, je reviens te chercher à telle heure, voilà. » Alors effectivement, des fois, il court après maman. Et moi je le suis, je le prends dans mes bras. Alors ça nous arrive que les enfants se débattent, qu'ils donnent des coups de pied, des coups de poing dans les situations extrêmes où ça se passe mal. Mais bon, dans ces cas-là, on essaie de les contenir, de les câliner, petit à petit de les apaiser pour que ça se passe bien quoi. En plus, si on fait une rentrée échelonnée, si la rentrée est bien pensée en maternelle, c'est-à-dire si on fait rentrer petit groupe par petit groupe et qu'on les intègre petit à petit. En général, ce genre de situation, ça se passe presque pas. Alors il y a des grandes écoles, je sais où ils ne prennent pas le temps de faire ça. Et toute la classe rentre en même temps. Et j'ai des témoignages de parents, où moi je faisais des groupes de parole pour parler de cette séparation pour eux, comment ils l'avaient vécu. Et les parents disaient effectivement qu'ils avaient posé l'enfant dans la classe et qu'ils ne savaient pas ce qu'ils devaient faire. Personne ne leur parlait, personne ne leur disait bonjour. Ils étaient assis là, ils ne savaient pas s'ils devaient rester, partir. Et pour eux, c'était très très dur. Et ça c'est hyper important pour les parents sur comment ils se sentent accueillis.

Alors pour les sorties, c'est vrai que ça se négocie au cas par cas, suivant les enfants. C'est vrai qu'il y a des parents qui effectivement sont incapables de lâcher leurs enfants et

qui ont une relation tellement forte que pour eux c'est trop difficile. Effectivement, ça arrive que quand on emmène en sortie ces parents, ça se passe très mal, notamment les mamans. Parce que l'enfant effectivement, il veut rester qu'avec sa maman et qu'il veut pas la lâcher et tout ça. Donc là moi, je le négocie au cas par cas avec les parents. Si vraiment je sens que c'est trop fort, ça peut m'arriver de dire à la maman, il vaudrait mieux que vous ne veniez pas. Mais si elle a envie de venir elle vient. Et on tente l'expérience et on voit comment ça se passe. D'ailleurs en général, elles le constatent elles-mêmes si ça va pas du tout. Et la fois d'après, elles évitent de venir pour que l'enfant ait une expérience tout seul aussi. Après, ça je dis pas systématiquement non quoi. Et souvent ce genre d'enfant aussi, ils vont le faire pendant la première heure de la sortie, ils vont rester accrochés à leur maman. Mais après peut-être petit à petit, là c'est pareil, comme on fait plein de choses dans une sortie scolaire, on les intéresse à plein de trucs en général. Ben il est quand même intéressé par ce qui se passe autour de lui et puis là aussi au fil de la journée, ben il lâche la main de sa maman. Si la maman est suffisamment coopérative et qu'elle peut entendre aussi les choses, voilà, on y arrive.

3° vignette :

Petite section de maternelle – 3° trimestre

Cette classe présente une importante hétérogénéité au niveau de l'autonomie des élèves sur les actes quotidiens de la vie.

Afin de sensibiliser les parents aux attentes de ce que doivent savoir faire les enfants, la maîtresse affiche à la porte d'entrée de sa classe le nom des élèves qui savent mettre seuls leur manteau et fermer seuls la fermeture éclair. Cette liste s'étoffe jusqu'à la fin de l'année.

Déjà à la porte de la classe, là aussi c'est assez choquant parce que bon ça c'est tout de suite mettre en relation. Alors dès la première année, la rivalité entre les enfants les uns

avec les autres, afficher ça aux parents qui déjà eux ont tendance à comparer, parce que pour eux aussi c'est le premier pas dans la vie sociale, et c'est la première fois où ils se jugent un peu en tant que parent. Est-ce que j'ai réussi ou pas à élever mon enfant ? Et la comparaison avec les autres enfants, et les autres parents, pour certains parents c'est très douloureux. Donc de l'afficher comme ça sur la porte de la classe, y a rien de plus terrible quoi.

Alors après qu'on évalue, et qu'on voie là avec les enfants, des systèmes d'auto évaluation ça peut exister, des tableaux où les gamins mettent une gommette quand ils arrivent à mettre leur manteau tout seuls. Mais afficher à la porte de la classe c'est n'importe quoi.

Après on peut en parler avec les parents, on peut leur dire nous on fait ce travail là à l'école. Ça serait bien que vous, vous fassiez la même chose pour qu'il y arrive tout seul et que vous fassiez pas tout à sa place quoi, puisqu'un des objectifs de l'école effectivement c'est ça.

Mais bon en général, si on s'y prend comme moi, si on s'y prend bien. Même les ATSEM sont étonnées parce qu'au début les ATSEM elles ont tendance aussi à boutonner les enfants, à leur mettre le manteau, pour aller plus vite. Moi je dis, non non non, tu le laisses faire. On donne la technique, on pose le manteau par terre et on le pose à l'envers, on passe par-dessus la tête. Et à la fin du premier trimestre quasiment toute la classe sait le faire tout seul.

4° vignette :

Moyenne section – 2° trimestre

Une maitresse a remarqué un enfant qui rencontre des difficultés du point de vue de l'oralisation. Il ne participe pas lorsque la maîtresse fait parler les élèves et ne répond pas à ses sollicitations. Pour autant, il joue avec les autres enfants à la récréation et fait son travail consciencieusement.

Afin d'aider cet élève, la maîtresse souhaite lui faire profiter de l'aide personnalisée où il serait peut-être plus en confiance à s'exprimer dans un groupe plus restreint. Elle passe le carnet de liaison aux parents qui ne remplissent pas cet accord. Elle obtient un rendez-vous avec le père pour lui expliquer l'intérêt qu'aurait son fils à bénéficier de cet accompagnement.

Le père se met en colère lui disant que son fils n'a pas de problème de communication à la maison, qu'il n'a pas besoin de bénéficier d'une quelconque aide et que l'école n'a qu'à faire son travail.

Bon alors là c'est un peu plus délicat comme situation déjà. Bon effectivement un enfant qui ne parle pas dans le grand groupe, qui ne répond pas aux sollicitations à l'oral, ça peut poser un problème à l'école puisqu'on fonctionne beaucoup avec l'oral. Après effectivement l'école a un travail à faire à ce niveau-là, en sachant que dans une classe y a souvent un grand groupe d'élèves et que souvent y a une grande hétérogénéité et que ça c'est très difficile à gérer en tant qu'institut. L'aide personnalisée donne l'occasion de travailler seule avec un petit groupe, de travailler pour les enfants, de toute façon le petit groupe est bien plus sécurisant, bien plus contenant que le grand groupe.

Par rapport à cet enfant-là, ça peut être très bénéfique d'organiser une aide personnalisée en petit groupe. Que le père a refusé, il a le droit de refuser. Parce que de toute façon ça a toujours été dit avec l'accord des parents. Après tout dépend comment la maîtresse lui a présenté au papa, comment elle lui a expliqué la chose. En plus si à la maison, c'est effectivement un enfant qui parle bien, en principe y a pas de souci quoi. Moi à sa place, il me semble que j'aurais négocié l'entretien avec le papa différemment pour qu'il accepte cette aide, mais je pense qu'il aurait accepté.

Question principale

« A partir de votre expérience, comment concevez-vous vos relations avec les familles ?
Qu'est-ce qui vous paraît important ? ».

Moi, si y a une chose pour moi qui a toujours été primordiale c'est cette relation avec les familles, avec les parents. Parce que de toute façon c'est les enfants, c'est les enfants des parents qu'on éduque, c'est pas nos enfants. Donc de toute façon, on leur vole pas leurs enfants ; ils nous confient leurs enfants. On peut pas travailler si on a pas l'accord complet des parents et je dirais même la coéducation. Moi je me situe toujours dans la coéducation, autant en tant qu'institut et autant encore plus en tant que RASED bien sûr. Et j'ai toujours travaillé dans ce sens-là. C'est pour ça qu'au début j'ai eu quelques soucis avec certaines collègues et avec certaines directrices. C'est un peu pour ça que j'ai pris une direction d'école pour pouvoir moi gérer un peu ça et l'impulser comme je l'avais envie. Et je constate qu'à chaque fois, ça donne des résultats supers en fait. Au départ, les ATSEM et les collègues, ils te disent « ho, mais les parents ils aiment pas participer, ils font rien quand on leur demande quelque chose ». Moi à chaque fois que j'ai impulsé quelque chose et que je demande. Y a une façon de demander, une façon d'introduire cette coopération et de leur présenter ça comme une coopération et pas comme une obligation. Les parents sont ravis, ravis, ravis. Ils s'engouffrent là-dedans, ils font des tas de choses. Et il y a une ambiance d'école qui se vit et qui est très sympa, qui est chaleureuse. Du coup, ça construit quelque chose dans la relation avec les parents, avec l'équipe, avec les enfants. Ça apaise aussi vachement le climat avec les enfants, ça apaise le climat à l'école. Ils sont contents et ils voient des moments où les parents sont là.

Là par exemple, on a monté une bibliothèque dans l'école, parce qu'elle existait pas. Donc j'ai fait appel, beaucoup, beaucoup appel aux parents. D'abord pour nous aider à enrichir le fond de bibliothèque. Ils nous ont aidés à couvrir les livres. Y a une maman qui nous a rentré tout sur l'ordinateur, une autre qui nous a fait les fiches, une autre qui nous a aidées à installer dans la salle elle-même. Et puis, une fois que ça a été tout fini, que ça a été mis en place, on a fait une inauguration officielle. On les a invités. Ils ont apporté des petites bouteilles. Moi j'ai fait une sangria que j'ai préparée avec les enfants. On m'a dit que c'était pas pédagogique. Rire. On a coupé les fruits, maintenant moi je mets le vin. « Vous touchez plus, c'est pour les parents ». Rire. En tout cas, c'était pour les parents. Et le soir, les parents sont venus et c'était super sympa. Ils ont été ravis. Ils nous ont dit « Ho, c'est bien, il faut reproduire ce genre d'expérience. On l'a jamais vécu à l'école et c'est super. » Voilà et les gamins se sont investis dans la bibliothèque et c'est leur bibliothèque et c'est celle qui a été construite avec les parents. Et en plus, on a monté le projet en commun avec le CLAE de l'école. Ce qui est assez rare dans les écoles. Y a aussi une scission

CLAE/école. Donc y a aussi des moments où ils peuvent y aller avec le CLAE. Et c'est super sympa, voilà.

Ce que je veux dire, c'est que les parents, traditionnellement un peu dans les écoles, on fait appel à eux pour une sortie pédagogique parce qu'on est obligé. On peut pas sortir, on a pas le bon nombre d'adultes, donc on demande aux parents de venir. Donc ils ont le droit de venir à l'école quand on a besoin d'eux, mais après stop. Et il y a des barrières. Et dans l'école où je suis, y avait carrément une barrière au bout du couloir. Ils avaient pas le droit de rentrer dans les classes pour venir chercher les enfants. Les animatrices mettaient les manteaux au bout du couloir pour qu'elles les prennent au CLAE, etc. Bref, moi j'ai supprimé tout ça et il y a une circulation qui se fait dans l'école. Et il y a aucun risque, il y a aucun danger. Ça se passe très bien. Ça fonctionne bien. C'est pas seulement les temps où on a besoin d'eux que je les fais rentrer dans l'école. Parce que de toute façon, c'est souvent moi. C'est plus moi qui ai besoin d'eux, que eux qui ont besoin de nous. Et c'est tout le temps qu'on a besoin d'eux. Et après, c'est ce qui fait que les parents hésitent moins à venir, à poser des questions et à proposer des choses spontanément même. Y a plein de parents qui m'ont proposé des tas de truc.

Là on a mis un mot dans les cahiers parce qu'on cherchait un lecteur de DVD parce que le nôtre était en rade. Une semaine après on a eu un DVD tout neuf avec une télécommande qui fonctionnait. Là, ils nous ont rapporté un ordinateur aussi, qu'ils ont récupéré dans leur bureau, enfin. Tout ce qu'on demande ça peut fonctionner, ça peut se faire.

Après, il faut prévoir des temps de rencontre, des temps d'explication. Y a une communication à établir. Et après, aussi il faut poser certaines limites quoi. Parce qu'effectivement si on est trop sympa, c'est un peu ma difficulté, moi quand même, ça peut devenir un peu trop les parents qui s'introduisent, qui sont trop souvent là, qui se croient trop patrons de l'école, entre guillemets. Et qui vont exiger des choses après. Donc, il y a des limites à poser effectivement, et qu'il faut savoir gérer. Et c'est ça un peu la difficulté. Mais bon comme avec tout le monde, et comme avec les ATSEM et comme avec les collègues et comme avec les enfants en classe. Il y a des règles de vie à respecter, que tout le monde doit respecter.

Question 1 :

« Dans le cadre d'entretiens avec les parents, abordez-vous la question de l'environnement des apprentissages à la maison ? Par exemple, au niveau de la lecture, du dessin, de la participation aux tâches ménagères, aux tâches de rangement, à la tenue du crayon ? »

Oui, bien sûr. Parce que là aussi, puisqu'on est justement dans cette coéducation, les apprentissages de l'enfant ne s'arrêtent pas à 4h quand il sort de l'école. L'enfant, il apprend toute sa vie, tout le temps, 24h sur 24. Alors après, ce que je dis toujours aux parents moi, c'est de ne pas se substituer aux enseignants, qui a un temps école, c'est à l'école qu'on apprend, qu'on apprend à lire, qu'on apprend à écrire, qu'on apprend. Et qu'à la maison, on est là d'abord pour les câlins, pour la vie quotidienne. Après on est tous ensemble sur la même ligne, c'est-à-dire l'autonomie. Qu'ils apprennent le plus vite possible à être autonome, à se débrouiller. Donc pour les moments où ils doivent se laver, ils apprennent à se laver tout seul, à manger tout seul, etc. Il est plus agréable de passer du temps là-dessus en tant que parent, que sur la tenue du crayon, sur le dessin, qui normalement devraient plus se travailler à l'école. Si les enfants ont envie à la maison et qu'ils demandent quelque chose à ce niveau-là. Ben, les parents ne refusent pas. Au contraire, ils les accompagnent dans ces apprentissages-là. Il faut pas que les parents en fassent un combat, en disant « soit moi j'ai raté quelque chose dans ma scolarité, soit moi j'ai réussi et je veux que mon enfant réussisse de toute façon ». Et donc ils vont en faire un combat « tu vas apprendre à tenir le crayon, parce qu'il faut que tu le tiennes » ou « tu vas apprendre tes mots de dictée et tu as intérêt à avoir une bonne note ». Et souvent ça se passe mal. Et je trouve que ça gâche la relation parent/enfant. Et il y a des parents, notamment en entretien de rééducation qui nous rapportaient que souvent ils finissaient par s'énerver, par donner des claques. Les moments de devoir, ça devient un cauchemar pour certains parents. Et c'est horrible quoi. Et je trouve que c'est là que ça gâche une relation qui ne devrait pas être gâchée par ça puisque c'est l'école qui est là pour apprendre. Après effectivement, qu'on continue un accompagnement à la maison, et qu'on fasse ça dans le même sens que les enseignants. Parce que là aussi, y a un peu un combat au niveau des méthodes, y a des parents qui ont appris d'une certaine manière et qui n'acceptent pas la méthode de l'enseignant. Et donc y a souvent un heurt entre les deux, si on prend pas le temps d'en parler et d'expliquer que voilà les méthodes ne sont pas toujours les mêmes, que l'on a évolué et qu'on essaye des choses nouvelles et qu'il faut faire confiance aussi à

l'enseignant et essayer de le suivre dans le même sens. Et puis si on envie de faire différemment à la maison pourquoi pas, mais qu'on l'explique à l'enfant en lui disant « voilà ça c'est ma manière de faire à moi, et ta maîtresse elle a une autre manière de faire ». Et éviter de s'emporter en disant « la maîtresse, elle fait que des bêtises et moi je sais ce qu'il faut faire ». C'est ce qu'on appelle le conflit de loyauté. Pour un enfant, s'il est pris complètement dans ce conflit entre la maîtresse et les parents « à qui est-ce que je fais plaisir ? Est-ce que je fais plaisir à maman ou est-ce que je fais plaisir à la maîtresse ? ». Et là, ils ne savent plus où ils en sont, ça se passe mal et c'est très, très grave pour un enfant, ça peut le déstabiliser complètement. Alors que si on le rassure aussi bien d'un côté que de l'autre. « On n'est pas forcément d'accord sur tout, on a des points de vue divergents. On est tous les deux là pour t'éduquer, pour t'apprendre des choses et on essaye d'aller tous les deux dans le même sens, et de se compléter en tout cas. Donc tu peux nous faire confiance aussi bien à la maison, qu'à l'école. » Et là, ce serait l'idéal. Rire

Question 2 :

« Au regard des programmes de l'école maternelle, quels moyens mettez-vous en œuvre pour informer les parents des progrès ou des difficultés des élèves ? »

Alors, il y a beaucoup de chose. On a instauré plusieurs choses, en tout cas cette année.

Moi j'ai plusieurs cahiers. J'ai fait un cahier, d'abord un cahier de vie. Il y a un cahier de liaison où on met les mots officiels, les choses à signer, les autorisations et tout ça.

Après on a un grand cahier qu'on appelle le cahier de vie qui sert à montrer à l'enfant à quoi sert l'écrit justement. L'écrit ça sert à communiquer, à faire des choses. Donc nous à l'école, on relate tout ce qu'on y fait, quand on fait des anniversaires, quand on fait des sorties scolaires, tout ce qu'on fait une fois par mois à peu près on met un compte rendu de ce qu'on fait à l'école. Et à la maison, je leur demande, tous les week end ils emportent ce cahier. Et je leur demande, tous les week end de raconter une petite chose qu'ils ont faite, ou de coller tout simplement le ticket s'ils ont été acheter le pain avec papa ou maman. Alors il y a des parents bien sûr, c'est très différent selon les parents, c'est rempli différemment. Y en a qui collent des tas de photos, qui font des tas de choses, donc ils racontent tout ça. Y en a qui sont complexés, alors ils osent pas « Nous on a rien fait de spécial ». Alors je leur explique, « voilà le ticket du pain, ça suffit, ou le ticket de cinéma,

ou le programme de télé». Et après avec les enfants, tous les lundis matin, on regarde les cahiers ensemble et ils montrent les cahiers tout ce qu'ils ont fait et tout ça. Donc là, il y a déjà un lien entre ce qui se passe à la maison et à l'école.

Après on est censé faire des évaluations officiellement, ça c'est toujours, même en petite section. Moi je fais des évaluations, ce qu'on appelle des évaluations finales, on va dire, sur le travail qu'ils font une fois par trimestre. Donc à la fin de chaque trimestre, on voit où ils en sont au niveau des couleurs, des formes, des apprentissages. Et ça c'est des exercices en fait qu'on fait avec les enfants et qu'on colle dans leur classeur pour que les parents le voient.

Et après, y a un outil qui est vraiment très intéressant, et qui moi me paraît plus intéressant. C'est ce qu'on appelle un livret, un album autobiographique. Ça c'est Remy Brissiot, c'est un mathématicien qui avait pondu cette idée-là. Et en fait, donc on a construit ça avec les parents, c'est un petit livret, c'est des feuilles reliées avec une réglette. En fin de maternelle, on reliera définitivement. Donc ce livret va retracer la vie de l'enfant depuis sa naissance jusqu'à la fin de l'école maternelle. Il y a une première partie qui s'appelle mémoire de la vie où je demande aux parents de raconter la vie de l'enfant avant de venir à l'école. Donc là pareil, ça peut être des photos, ça peut être des petits écrits, des petites choses. Y en a qui ont mis la photo de l'échographie et qui ont mis jusqu'à la première photo quand il rentre à l'école. Et nous après, à partir de là, on commence notre partie à nous qui s'appelle mémoire des apprentissages. Donc par exemple, il y a des éléments qui vont montrer aux parents, et à l'enfant lui-même surtout, parce que c'est important que lui puisse s'évaluer, des choses qui montrent qu'il grandit. Alors par exemple, il y a sa main en petite section, sa main en moyenne section, son pied éventuellement. On a mis une toise qui se déplie, et qui lui montre aussi comment il grandit. Donc qui est collée dans ce cahier. Quelques exercices systématiques qu'on refait à des périodes régulières pour qu'il voie justement son évolution : le dessin du bonhomme qui traduit bien aussi l'évolution de l'enfant, etc. Donc ça c'est la partie mémoire des apprentissages, il y a aussi une partie sur la mémoire de la classe, des photos des anniversaires que fête chaque année l'école, quand ils soufflent les bougies, si on fait venir le père Noël, si on fait des sorties. On met une photo qui retrace chaque événement. Et il y a la 3^e partie, c'est reflet de la personnalité, là c'est plus sur ce que l'enfant aime bien manger, ce qu'il n'aime pas. Pareil à l'école, à la maison, les copains qu'il a, ce à quoi il aime bien jouer, des choses comme ça. Ça c'est

pour moi vraiment un outil d'évaluation et de communication avec les familles qui est super intéressant, un peu lourd à faire, qui demande du travail, mais c'est très intéressant.

Et après, j'ai d'autres petits cahiers où on regroupe leur travail, par matière. Je me suis dit autant regrouper les exercices. Et donc par exemple, je leur ai fait un cahier des couleurs, on appelle ça mon livre des couleurs et des formes. Et donc y a blanc comme la neige, noir comme le corbeau, orange comme la carotte, donc je leur fait colorier la carotte orange. J'ai fait un truc sur l'alphabet, un truc sur la numération. Et je crois que c'est tout. Et après, y a un classeur où on regroupe tous les exercices qu'on peut faire. Mais les exercices, moi j'essaie de jamais, jamais faire une fiche où on balance une photocopie. C'est toujours précédé d'un travail qu'on a fait ensemble, qu'on a vécu, qu'on a manipulé. Et la fiche c'est l'exercice d'application.

Question 3 :

« Vous semble-t-il nécessaire, utile, pertinent de favoriser la participation des parents à des activités ponctuelles au sein de l'école ? Si oui, qu'est-ce que cela facilite ? »

Ça, j'y ai déjà répondu.

Question 4 :

« En quoi vous semble-t-il utile que les parents supervisent les travaux scolaires de l'enfant au domicile familial ? »

Ce qui est important c'est leur implication personnelle qu'il n'y ait pas cette coupure entre l'école et la maison, que les enfants voient que les parents s'intéressent à ce qu'ils vivent à l'école, que ce n'est pas un monde cloisonné. L'enfant sa référence c'est papa/ maman. Alors dans un premier temps, il travaille pour faire plaisir à papa/maman ou pour faire plaisir à la maîtresse. Donc ce qui est important, dans un premier temps, c'est qu'on explique que ce n'est pas pour faire plaisir, ni aux uns, ni aux autres, mais que c'est pour lui, pour ses apprentissages. Et je crois que, dans la vie de tout le monde, pour chacun de nous, c'est le jour où on a compris ça qu'on arrive à faire quelque chose d'intéressant de sa propre vie quoi. Pour suivre le chemin de chacun, ça peut être plus ou moins le parcours du

combattant, rire. Donc ce qui est le plus important, c'est ça. Et que les parents le supervisent parce que justement pour qu'ils se rendent compte parce qu'il vit, ce que vit son enfant, qu'il peut progresser et que eux-mêmes peuvent apprendre beaucoup de choses de leurs enfants.

Question 5 :

« Les parents peuvent-ils collaborer au projet éducatif de l'école ? Si oui, quels moyens sont mis en œuvre pour les impliquer ? »

D'abord moi je le présente toujours en conseil d'école, le projet d'école, ce qui n'est pas toujours le cas. Il y a les élus déjà, je leur remets par écrit un projet qu'on a pu écrire avec les collègues. Et puis, effectivement, ils peuvent aussi participer à ce projet s'ils ont des idées, s'ils ont des choses qu'ils peuvent apporter. En particulier une maman conteuse, elle nous a aidés à développer tout un projet sur le conte. Elle avait des relations avec la médiathèque. Elle a fait venir une maman pour nous apprendre à couvrir les livres à l'école, avec le super papier. On a acheté le bon papier qu'il fallait, qui coûte la peau des fesses, mais bon voilà. On fait ça correctement.

Après, au niveau des projets ils peuvent très bien participer. Oui, moi je ne suis pas contre, et même je propose. Après ils participent souvent plus à ce qui va être des fêtes, des choses comme ça. Là par exemple, ils nous ont proposé, comme je leur ai dit qu'on était un peu coincé au niveau de la coopérative, bon ben, ils vont prendre l'initiative de faire un loto, ou de faire des kermès. Des choses comme ça qui ramènent de l'argent à l'école. Ils n'ont pas trop, disons la culture de participer au projet. Mais c'est vrai que ce serait intéressant.

Justement de ce que je disais de coéducation, il y a très peu de parents qui se posent d'eux-mêmes dans la coéducation avec l'école. Bon peut-être parce qu'il y a une barrière depuis très longtemps et que l'école est assez fermée. Même au niveau de l'institution y a rien qui est prévu. Dans le cadre du projet d'école rédigé avec des grilles, y a rarement une partie réservée aux parents.

Après y a eu les PPRE, ça ça a été une invention qui a été intéressante. Ça a pas été suivi partout et c'était pas parfait, bien sûr comme tout ce qui est fait. C'est un projet que chaque enseignant doit construire pour un enfant en difficulté. Dans ce projet, y avait un volet

vraiment prévu de façon institutionnelle avec les parents. Et là ça a été la révolution de ce projet-là qui était intéressant. C'est qu'on a demandé aux parents de signer le projet, de s'intéresser, de s'engager eux dans la partie qu'ils allaient développer à la maison. Voilà y avait aussi une partie qui intéressait l'enfant. L'enfant signe dans ce contrat. Et il a un entretien avec la maîtresse qui lui demande ce qu'il aime bien, ce qu'il n'aime pas, comment ça se passe, etc. Ce qui se fait assez rarement, un entretien individuel avec un enfant. Et les parents sont vraiment engagés et ça c'est intéressant. Y a pas eu beaucoup de projets comme ça où on demandait aux parents d'être engagés.

Question 6 :

« Pensez-vous que la participation parentale à la gestion de l'école puisse avoir un impact sur la réussite scolaire de l'enfant ? »

Forcément, parce qu'il y a un climat de confiance qui s'instaure. Et les gamins sont motivés. Ils sont rassurés, ils sont contents.

Après, il y a des parents qui sont un peu trop, et donc dans ces cas-là, ça peut gêner l'enfant. Parce qu'il veut garder son domaine secret, c'est normal aussi que ce soit son domaine l'école et que ce soit autre chose. Les enfants vont pas au travail des parents pour voir tout ce qu'ils font.

Mais sinon, ça apporte oui, au niveau de la confiance, c'est surtout ça moi je trouve. La confiance et l'intérêt pour l'école