

## **RAPPROCHER LES PARENTS DE L'ÉCOLE**

Article publié dans "Informations sociales" n°75 / L'école au cœur du social

*L'observation des initiatives prises par les équipes des écoles primaires en direction des parents depuis une quinzaine d'années révèle, de la part de l'école, un souci de se rapprocher des parents à travers une remarquable variété des actions. Toutefois la lisibilité d'un certain nombre d'entre elles, très médiatisées, masque l'inégal engagement des enseignants. Un grand nombre ne rencontre encore les parents qu'en situation de crise (difficultés scolaires ou de comportement des élèves), sans créer en amont les conditions d'un dialogue constructif.*

**Denis Leroy - formateur au CEFISEM d'Aix-Marseille, enseignant associé au centre Alain Savary.**

L'analyse des projets révèle un foisonnement d'idées qui a eu le mérite de permettre la constitution d'un capital d'expériences susceptible d'être étudié ; elle rend compte aussi de leurs limites quand ils se construisent dans l'urgence. L'analyse de leur contenu et de leur impact réel que nous avons pu entreprendre grâce à notre pratique de formateur ainsi que dans le cadre de nos activités au sein du Centre ressource Alain Savary, nous incite à poser une question non résolue : de quoi parler avec les parents ?

Nous verrons dans les réflexions qui suivent que faute de répondre clairement à cette question, nombre de projets, construits sur des fondations instables, s'essouffent ou ratent leur cible (1).

### **Les initiatives et leurs limites**

La création de lieux ou de dispositifs intermédiaires (ludothèques, bibliothèques, etc.) dans ou hors l'école ouverts aux familles favorise généralement l'échange entre les différents acteurs. Toutefois, c'est aussi un risque de confusion des espaces et des fonctions quand les enseignants les investissent de façon excessive en perdant de vue les finalités didactiques pour les élèves. Autant pour les enseignants que pour les élèves et les familles, ce brouillage opacifie parfois les systèmes d'attente réciproques.

Les fêtes, spectacles interculturels, expositions sont également un moyen que l'école se donne pour nourrir la relation entre elle et les familles. Or, l'école peut parfois subordonner le processus de construction du spectacle, dans lequel devraient se manifester des activités d'enseignement, au produit final (la fête, le spectacle) du fait de l'envahissement de tâches techniques à l'intérêt discutable. De plus, un manque de communication vers les parents sur le lien entre produit et processus ne favorise pas toujours la création de sens quand l'école mise exclusivement sur la convivialité au détriment d'un échange sur les enjeux de savoir.

La question de la communication croit parfois se résoudre autrement dans l'élaboration des films de classe ou d'école. Alors qu'un objectif précis est affiché, on constate souvent des difficultés pour produire un document ciblé (lecture à l'école, les sorties, la sécurité...). De plus, le manque de réflexion sur des modes de diffusion réalistes conduit fréquemment les équipes au découragement devant le peu d'audience obtenu. La dérive la plus radicale concerne la production de documents très moralisateurs sur les conduites éducatives que les parents devraient adopter. D'autres supports de communication (livret d'accueil en maternelle, carnet de liaison école-familles, questionnaires aux parents) fondent l'espoir d'améliorer la lisibilité de l'école. Ces outils sont malheureusement sous-exploités. Cette difficulté apparaît alors liée à un manque de réflexion préalable autant sur les contenus que sur la forme.

## Devenir de bons parents d'élèves

Parmi ces projets menés à l'initiative des écoles, nous avons pu étudier plus particulièrement une formation de parents d'élèves dans les quartiers nord de Marseille.

Cette formation présente des difficultés communes à l'ensemble de ces dispositifs: risques d'imposition d'un modèle éducatif, dérives du partenariat, logique de la déresponsabilisation, peur du conflit. Parfois stigmatisés par l'action (origine ethnique, pauvreté), un rôle passif est fréquemment réservé à ces publics. Dans la pratique, les parents les plus en difficulté échappent le plus souvent aux dispositifs conçus à leur intention. Pérennisées, ces actions se révèlent alors souvent inadaptées pour le reste des parents.

Conçue par un collectif de travailleurs sociaux, d'enseignants et d'associations à destination d'un groupe de femmes d'origine immigrée (2) cette formation a pour particularité de manifester une vocation interculturelle. Des mères de jeunes enfants habitant dans un même quartier, sans travail rémunéré, de cultures différentes sont indemnisées pour suivre cette formation. La maîtrise pédagogique et l'organisation sont détenues par deux formatrices tandis que divers intervenants apportent des contenus disciplinaires (santé, éducation, droit...).

À ce propos, plusieurs pistes de réflexion sont proposées. La première concerne les partenaires : la définition des priorités par les partenaires (les enseignants, assistantes sociales, associations ) aurait été un préalable à la définition de la formation, explicitation dont il a été fait l'économie par crainte d'un désaccord. C'est ainsi que la formation prend l'allure du plus petit dénominateur commun, gommant les attentes spécifiques de chaque institution.

La seconde concerne ce que l'on pourrait nommer une logique de la délégation : c'est-à-dire que la formation épargne aux professionnels initiateurs une réflexion sur leur propre pratique. C'est un maillon supplémentaire - le centre de formation -, qui dispense de répartir le traitement des problèmes rencontrés entre les professionnels du quartier.

Constatons en troisième lieu que l'absence de femmes d'origine française parmi les stagiaires confirme le statut d'étalon, de référence de la culture française en la retranchant du débat interculturel et ménage le rôle d'arbitre à ce qui devrait être mis en jeu. On met à part la culture dominante et véhiculaire comme si elle n'avait pas à entrer en débat avec les autres cultures.

Enfin, à lire les évaluations, tout semble aller toujours au mieux dans une atmosphère bienveillante dans laquelle on apprendrait sans douleur: "*La séquence se passe bien... ça s'est bien passé...*" Ce "*bien*" semble s'opposer au "*mal*" qui serait l'irruption de conflits dans la formation. Tout se passe comme prévu, c'est-à-dire l'action menée par l'intervenant, au détriment de ce que ressentent les stagiaires. Les conflits, et il y en a quelques-uns, s'opposent parfois à ce déroulement. On dira alors que les mères ne sont pas coopératives. Ce qui est important pour les formatrices comme pour les mères, ce sont les positionnements des uns et des autres dans le groupe, positionnements qu'on souhaite sans heurts. L'inflation du relationnel apparaît comme la cible de la formation au détriment des contenus susceptibles de donner du sens aux relations.

## Améliorer la visibilité de l'école

Nous prenons appui sur l'étude de trois sites scolaires recrutant des "mères-relais". Ces dispositifs s'inscrivent dans ce mouvement encouragé par la politique de la ville qui vise à permettre à certains habitants de jouer un rôle de médiation et de communication entre les enseignants et les familles assorti ici, d'un rôle éducatif auprès des enfants. Ce que nous avons observé nous semble pouvoir servir une réflexion plus générale sur l'introduction d'agents relais entre l'école et les familles.

Concernant les critères de recrutement, il nous paraît nécessaire de les interroger, de les expliciter et de les justifier, afin que les personnes sachent quelles sont les qualités et les compétences qui justifient leur recrutement et qui sont un point d'appui pour la mise en oeuvre de leur mission.

Un état des lieux complet des ressources du quartier - activités, services, personnes, ressources - nous paraît être la première tâche à entreprendre, tâche allant semble-t-il de soi et qui n'a pourtant été entreprise dans aucun des sites que nous avons visités. Un document de synthèse, élaboré par les parents-relais issus de plusieurs établissements, pourrait rendre de précieux services tant pour mener à bien leur propre mission que pour l'école et les familles.

Nous croyons que le travail de relais ou de médiation nécessite une neutralité incompatible avec le fonctionnement observé dans certaines écoles. L'assignation exclusive des parents-relais à l'espace et au temps de l'école affecte leur identité dans leur quartier. Ils deviennent des représentants de l'école en perdant au passage la complicité avec une partie des parents. Il y aurait intérêt à ce qu'ils diversifient leurs lieux de travail, association, quartier, lieu de soutien scolaire...

Pour autant, il ne s'agit pas de désertier l'école car ils se trouvent alors dans une situation inverse de celle que nous avons observée, c'est-à-dire au service des familles en devenant du même coup suspects aux yeux des enseignants.

Nous pensons aussi que les propositions que les parents-relais font aux enseignants ne sont pas toujours "travaillées" par l'équipe éducative pour devenir pertinentes et opérationnelles. Cela limite la qualité de la réflexion collective et la construction de leur identité professionnelle. Les femmes-relais étant assignées à l'espace et au temps scolaires, les écoles que nous avons visitées se sont alors posé le problème de leurs tâches. Cette question fut résolue par la prise en charge par les femmes relais, sur le modèle du système scolaire, de divers ateliers (bibliothèque, hygiène-santé...), ainsi que par le développement d'activités de surveillance ou d'hygiène des élèves, évacuant au passage l'objectif initial de communication avec les familles et posant d'autres difficultés d'ordre didactique et identitaire.

Les femmes-relais bénéficiaient d'une formation spécifique. Sur ce point, la formation à un métier au référentiel encore instable doit, selon nous, être un temps de coconstruction de connaissances, non comme un lieu de transmission de savoirs: nous pensons que la capitalisation des situations expérimentées par ces femmes-relais, par exemple sous la forme de récits ou de cahier journal, constituerait les matériaux de base pour observer les régularités et les obstacles dans le déroulement de leur mission. La formation des parents-relais pourrait être alors un lieu de problématisation de l'expérience, d'élaboration de principes et de conception de techniques plutôt que d'information qui ne semble pas ici avoir sensiblement affecté les stagiaires.

Nous trouvons là matière à réflexion sur tous les dispositifs recrutant du personnel au sein des écoles et des établissements (en particulier les aides-éducateurs). Si les formations de parents restent, selon nous, des entreprises très périlleuses, les actions de parents-relais peuvent à certaines conditions améliorer la visibilité de l'école. Il n'est cependant pas certain qu'elles soient les plus adaptées pour en renforcer le sens.

La plupart de ces actions posent selon nous le problème du contenu légitime de la communication entre l'école et les parents. Il s'agit d'une question de contenu mais aussi de forme.

## Un contenu de communication légitime

Une tâche fondamentale et légitime de l'école reste la transmission des savoirs. Nous observons dans le même temps la difficulté des enseignants pour décrire une pratique qui n'a pas pour tradition d'être commentée. Un pas a sans doute été accompli par l'institution pour les inciter à expliciter leurs évaluations au sein des cycles et à les communiquer aux parents (3). Pour autant, ces évaluations restent incompréhensibles, suscitant le rejet de la part des familles.

L'effet en terme de communication est consternant. S'il existe un objet de communication "naturel" de l'école c'est pourtant bien celui-là. La communication de tâches scolaires révélant les savoirs en jeu est plus facile que celle de critères ou d'indicateurs à partir desquels se présentent généralement les livrets.

Présenter sous une forme organisée par discipline un ensemble représentatif des tâches rencontrées par les élèves est une entreprise plus proche des habitudes d'expression des enseignants et de compréhension des parents que plusieurs écoles ont déjà initiée - sous la forme de photographies ou de dessins (4).

Toutes ces tentatives de représentation des tâches de l'élève sont, à notre sens, le premier travail qui relève spécifiquement de la compétence de l'enseignant. Elles définissent son rôle, celui de l'élève et peuvent devenir un véritable support de dialogue avec les parents.

En dévoilant progressivement le véritable enjeu de certaines activités apparemment ludiques (raconter des histoires, écrire à son correspondant, lire des affiches...), les parents les plus éloignés de l'école pourront alors élaborer s'ils le souhaitent des stratégies d'accompagnement de leurs enfants rivalisant avec celles de tous les autres parents et ajuster leur demande à ce que peut et doit offrir l'école: les conditions de l'étude pour tous.

1 - Inspection académique des Bouches du Rhône, 100 actions parents-écoles/collèges, CNDP, 1995.

2 - Les études sur les projets "Formation des mères" et "Parents relais" sont consultables au centre Alain Savary, INRP. Paris

3 - Décret d'application du 6 septembre 1990.

4 - Inspection académique des Bouches-du-Rhône, CEFISEM Aix- Marseille, Circonscription Marseille 13, Livret de communication cycle I, CRDP Marseille, 1988.