



HAL
open science

L'implication des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s) à l'école élémentaire : des différences selon les milieux sociaux ?

Justine Morin

► To cite this version:

Justine Morin. L'implication des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s) à l'école élémentaire : des différences selon les milieux sociaux ?. Education. 2012. dumas-00782590

HAL Id: dumas-00782590

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00782590>

Submitted on 30 Jan 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université de Nantes



UNIVERSITÉ DE NANTES

Institut Universitaire de Formation des Maîtres
Site de Nantes

Année universitaire 2011-2012

**Mémoire : « L'implication des parents dans la scolarité
de leur(s) enfant(s) à l'école élémentaire :
des différences selon les milieux sociaux ? »**

Réalisé par : Morin Justine

Directeur de mémoire : Billouet Pierre

Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation
Spécialité Enseignement du Premier Degré

Remerciements

Je tiens à remercier chaleureusement Monsieur Pierre Billouet ainsi que mes collègues de formation pour tous leurs précieux conseils lors de la réalisation de ce mémoire.

Je tiens également à remercier les enseignants des écoles Lucie Aubrac de Nantes et Jean Rostand de Saint-Philbert de Grand-Lieu pour avoir accepté que j'effectue mon recueil de données auprès de parents de leur classe.

Enfin, je remercie les parents d'élèves qui ont bien voulu remplir mon enquête par questionnaire, et sans qui mon analyse n'aurait pas pu être réalisée.

Table des matières

Remerciements	2
Partie A : La construction de la question de recherche (M1).....	4
Introduction	4
Les textes officiels sur la place des parents à l'école.....	7
Implication des parents à l'école.....	10
I- La relation parents/enseignants :.....	10
I -1. Des différences selon le milieu social des parents :.....	10
I -2. Le rapport personnel des parents à l'école est mis en jeu :.....	13
I -3. Évolution des échanges au fil de la scolarité :.....	14
II- L'implication des parents à l'école :.....	15
II- 1. Les délégués parents :.....	16
II -3. Le rôle des associations :.....	17
L'implication des parents à la maison.....	19
I- L'aide aux devoirs :.....	19
I -1. Différences entre pères et mères :.....	20
I -2. Niveau scolaire et (in)compétences :.....	21
I -3. Inégalités sociales et conceptions divergentes :.....	23
I -4. La nécessité d'un « partenariat » enseignant-parents :.....	25
II- Outils divers pour favoriser la scolarité des enfants :.....	25
Lien entre implication des parents et réussite scolaire.....	28
I- L'implication des parents et ses conséquences sur la scolarité des enfants :.....	28
II- Une réussite restant fortement liée à l'appartenance sociale d'origine :.....	29
III- Importance du capital culturel :.....	30
Conclusion (M1)	31
Partie B : Recueil et analyse des données (M2).....	33
I- Méthode de recueil de données choisie : l'enquête par questionnaire :.....	33
I -1. Choix de la méthode de recueil de données :.....	33
I -2. Définition et règles d'usage de la méthode de recueil de données :.....	33
II- Mise en œuvre de l'enquête par questionnaire :.....	36
II- 1. L'élaboration du questionnaire :.....	36
III- L'analyse des données :.....	39
III- 1. Résultats et graphiques en nombre de parents :.....	40
III- 2. Résultats et graphiques en pourcentages de parents :.....	56
IV- Analyse détaillée de certains questionnaires caractéristiques :.....	70
IV- 1. Questionnaires de l'école Lucie Aubrac :.....	71
IV- 2. Questionnaires de l'école Jean Rostand :.....	75
V- Rapport théorique/recueil de données :.....	78
Conclusion (M2)	83
Bibliographie.....	85
Table des annexes.....	87

Partie A : La construction de la question de recherche (M1)

Introduction

On peut se demander si les parents ont toujours eu un rôle à jouer en ce qui concerne la scolarité de leur(s) enfant(s). La réponse est non. Chez les Grecs, il existait une distinction nette entre instruction et éducation. Faisons un petit rappel sur la différence entre instruire et éduquer. L'éducation viserait plus à développer des valeurs, des habitudes, des conduites, une moralité que des connaissances alors que l'instruction, par la transmission de savoirs, viserait à former l'esprit et le jugement. Les parents étaient alors uniquement chargés de l'éducation de leurs enfants. Ce clivage est atténué à partir de la 3^e République. *« L'école remplit aussi une mission éducative visant à diffuser une culture à la fois nationale et universelle. Les familles sont exclues de l'école car, pour Jules Ferry " seul l'État a le droit d'éduquer ". »*¹ Ainsi, l'école ne se contentait plus d'instruire mais aussi d'éduquer. Les familles n'avaient aucun rôle à jouer au sein de l'école. De nos jours, si l'instruction relève de l'école, l'éducation est co-partagée entre l'école et les parents.

Historiquement, l'école a développé une méfiance par rapport aux parents car son rôle premier était de transformer l'individu en citoyen. Pour que cette transformation puisse s'effectuer, l'école a dû opérer une coupure nette entre environnement familial et scolaire. Les enfants, formés à la culture universelle et à la neutralité sociale et philosophique, étaient considérés comme des missionnaires par rapport à leurs parents. Puis, l'école s'est progressivement ouverte aux parents. *« D'une école « sanctuaire », fermée sur elle-même, qui se protégeait de l'intrusion des parents, on est passé, en quelques décennies, à une école « ouverte » sur l'environnement et qui tente de faire des parents des partenaires privilégiés dans la lutte contre l'échec scolaire »*.² Le changement s'est opéré avec la massification scolaire qui a modifié les rapports entre les familles et l'école.

« Au cours des années soixante, l'école primaire subit une mutation importante pour devenir le premier degré par lequel passent tous les enfants avant le collège. Les petites classes des lycées disparaissent et les milieux aisés, les cadres, les classes moyennes se tournent alors vers les crèches, les écoles maternelles et primaires. Ces parents, disposant de plus de temps, plus à l'aise dans les rencontres

1 Migeot-Alvarado, p. 13.

2 *ibid.*, p.9.

individuelles, ou dans les réunions et les instances électives, attachant une grande importance à l'éducation, cherchent à suivre leurs enfants et à les aider. Ils veulent s'informer et dialoguer, coopérer ou tenter d'infléchir les pratiques... Face à cette entrée des parents dans l'école, la réaction des enseignants s'est manifestée parfois vivement, l'absence de communication, de dialogue accentuent l'éloignement à tel point que certains ont pu parler d'un contentieux École-Familles (Gayet, D., 1999, L'école contre les parents, INRP) qui aboutit à de graves malentendus réciproques : les uns dénoncent le système scolaire et son inefficacité, les autres condamnent l'éducation familiale et son irresponsabilité ».³

Ainsi, l'entrée des parents dans l'école aurait conduit à des conflits entre les parents et les enseignants, chacun défendant ses propres points de vue.

De plus, maintenant que les parents ne sont plus « exclus » de l'école, ils peuvent mettre en œuvre des pratiques pour favoriser la scolarité de leurs enfants. *« Être parent d'élève au XXI^e siècle exige des habiletés particulières, telles que l'aide au décodage de la culture scolaire, la contribution à l'installation du plaisir d'apprendre, la stimulation à la motivation et à la persévérance, l'aide aux travaux scolaires, la réaction adéquate aux évaluations, la capacité à saisir les attentes des profs, la recherches d'informations sur les parcours scolaires les mieux adaptés... ».⁴*

Il ne faut pas confondre « participation » et « implication ». Comme le montre Bernard Collot, participer est facile. Cela renvoie aux parents qui aident à faire des déguisements pour des fêtes, viennent tenir la buvette, ou assistent aux réunions proposées par l'école. L'implication, elle, renvoie à bien autre chose. *« L'impliqué fait alors partie de cette organisation dans laquelle il joue un rôle dans la détermination de ses objectifs, de ses stratégies et de son fonctionnement. Il prend alors un risque puisque il assumera alors la coresponsabilité des échecs et des réussites ».⁵* Ainsi, les parents délégués, participant au conseil d'école, ou bien ceux appartenant à une association, sont impliqués dans l'école au sens strict du terme.

On peut trouver différents exemples de signes d'engagement ou d'implication des parents :⁶ *« un suivi efficace à la maison des enfants en âge pré-scolaire, en terme de sécurité,*

3 INRP, p.6.

4 INRP, p. 8.

5 Collot.

6 Feyfant et Rey.

de stimulation intellectuelle et de prise de confiance en soi; l'entretien d'un modèle familial d'aspirations à l'éducation et de valeurs citoyennes (visites de musées, fréquentation de bibliothèques..); des rendez-vous avec les enseignants pour comprendre les règles de l'école ainsi que les procédures, les programmes, les devoirs et les évaluations; des coups de mains à l'école et aides diverses (encadrement de sorties, etc.) la participation au management et à la gestion de l'école. »

Toute notre analyse s'attache aux différences pouvant exister entre les diverses catégories sociales, notre hypothèse principale de recherche étant que les parents issus d'un milieu social favorisé seraient plus impliqués dans la scolarité de leur(s) enfant(s).

Nous allons étudier l'implication des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s). Dans une première partie théorique, nous reviendrons tout d'abord sur les textes officiels concernant la place des parents à l'école. Ensuite, nous analyserons de plus près l'implication des parents à l'école, avec la relation parents-enseignants, les parents délégués ou encore le rôle des associations. Puis, nous nous attacherons à l'implication des parents à la maison, en insistant sur l'aide aux devoirs. Nous nous interrogerons ensuite sur la relation entre la réussite scolaire des enfants et l'implication des parents dans leur scolarité. Puis, dans une seconde partie, nous exposerons et analyserons les résultats obtenus après une enquête par questionnaire réalisée auprès de parents d'élèves de deux écoles, une située en zone d'éducation prioritaire en zone urbaine et une située en milieu rural. Nous verrons alors si les résultats coïncident avec les recherches théoriques sur le sujet exposées dans la première partie.

Les textes officiels sur la place des parents à l'école

Les premiers textes officiels concernant les parents à l'école apparaissent après la massification scolaire. Avant, les parents n'avaient pas leur place à l'école, d'où l'absence de lois sur le sujet. Une liste des textes officiels majeurs sur les parents et l'école a été dressée ci-dessous : ⁷

1975-1976 : naissance du conseil d'école avec la réforme Haby. Il marque de manière institutionnelle l'entrée des parents à l'école et leur reconnaissance en tant que partenaires incontournables.

1980 : la circulaire n° 80-113 reconnaît l'existence des associations de parents d'élèves.

1985 : le B.O numéro 22 institue le rôle du comité de parents (primaire).

1986 : circulaire de l'orientation pour l'école maternelle (30/01/86)

« Les enfants sont très sensibles aux relations qui s'établissent entre les maîtres et leurs parents. C'est pourquoi il est indispensable que ces relations soient dynamiques. » « Il faut resserrer les liens entre l'école et la famille, réconcilier les parents avec l'école, les accueillir véritablement, leur rendre l'école compréhensible. » « La circulaire n°86-256 du 9 septembre 1986 dans son préambule rappelle l'importance des rapports avec les familles et institutionnalise le partenariat : la qualité de l'accueil offert aux parents d'élèves, l'information qui leur est due, leur participation à la vie des écoles, des collèges et des lycées qui a été sensiblement accrue par la mise en place de nouveaux conseils d'école et conseils d'administration, sont des facteurs très importants pour la réussite de la modernisation du système éducatif et pour l'établissement d'une meilleure compréhension entre l'école et ses usagers. Les associations de parents d'élèves jouent à cet égard un rôle primordial. Il convient de les aider à remplir leur mission de partenaire de la communauté scolaire. »⁸

10 juillet 1989 : **loi d'orientation Jospin**. Elle introduit l'idée du concept de « communauté éducative » rassemblant les élèves ainsi que tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à la formation des élèves.

« 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. »

« Les parents d'élèves participent par leurs représentants aux conseils d'école, aux

⁷ site de l'académie de Nancy-Metz.

⁸ INRP, p.24.

conseils d'administration des établissements et aux conseils de classe. » (Article 11, chapitre III : Droits et obligations).

« Parmi les partenaires dont les actions doivent se conjuguer au sein d'un projet éducatif global pour lutter contre l'exclusion, figurent tout d'abord les parents, qu'il faut parfois réconcilier avec l'école, accueillir et instruire s'ils en ressentent le besoin pour mieux suivre leurs enfants... » (Page 16 : Lutter contre l'exclusion scolaire).

Les parents d'élèves sont les partenaires permanents de l'école ou de l'établissement scolaire. Leur droit à l'information et à l'expression doit être absolument respecté. Les conseils d'école et d'administration adoptent les mesures nécessaires pour améliorer la qualité de l'accueil, la transparence des informations, pour favoriser la possibilité de réunions qui sont offertes aux parents.

Septembre 1997, 1998 et 1999 : les opérations dénommées « **Semaine des parents** », qui sont des actions destinées à instaurer un partenariat éducatif durable avec les parents dans un esprit d'ouverture, de confiance réciproque et de respect mutuel.

Dans le B.O n° 34 du **17 septembre 1998**, Ségolène Royal propose la mise en œuvre d'une campagne nationale sur le nouveau partenariat école/ famille : confiance et ouverture. Le slogan de cette campagne est le suivant : « Parents vous avez besoin de l'école, l'école a besoin de vous. ». Les grands axes développés sont les suivants :

- le concept de collectivité scolaire
- Il faut développer la qualité du lien parents/personnels pour pallier le manque de communication et ouvrir plus l'école sur l'extérieur .
- L'implication des parents est essentielle pour assurer la réussite du plus grand nombre et le bon fonctionnement de l'établissement (surtout au niveau des choix d'orientation).

Les pistes d'actions à destination des parents sont les suivantes :

1. Savoir et comprendre : le fonctionnement de l'établissement, les rythmes de vie, les règles de vie scolaire, le projet éducatif et pédagogique, les contenus d'enseignement.

2. Participer à la vie de l'établissement par l'organisation de tables rondes, d'exposés, de classes ouvertes...

1999 : S. Royal donne six priorités pour favoriser le partenariat école-famille :

- 1) mieux informer ;
- 2) répondre aux questions sur l'orientation ;
- 3) développer l'accompagnement scolaire ;
- 4) aider les élèves en grande difficulté ;
- 5) assurer la gratuité ;
- 6) préserver les droits des parents séparés ou divorcés.

La circulaire n°2000-082 du **9 juin 2000** précise les modalités d'organisation des élections des représentants des parents d'élèves aux Conseils d'école.

Bulletin officiel de l'éducation nationale, n°31 du **31 août 2006** : circulaire précisant le rôle et la place des parents (droit d'information et d'expression, droit de réunion, droit de participation).

Implication des parents à l'école

Comme précédemment indiqué dans l'introduction, il faut distinguer la participation et l'implication des parents à l'école. La participation peut renvoyer à l'accompagnement de sorties scolaires, à tenir une buvette lors de la fête de l'école, à préparer des gâteaux...etc. L'implication, elle, selon Bernard Collot, touche à l'action même des parents au sein de l'école, en faisant partie d'associations, en étant délégué des parents d'élèves...etc. C'est de cette dernière approche dont nous allons traiter dans cette partie.

I- La relation parents/enseignants :

Pour de nombreux parents, la relation entretenue avec l'enseignant de leur enfant est très importante. Cependant, on peut voir que les contacts, plus ou moins fréquents, entre parents et enseignants dépendent de plusieurs facteurs.

Tout d'abord, il existe des différences selon l'implantation de l'établissement et son statut (public ou privé). En effet, *« dans le primaire comme dans le secondaire les contacts informels avec les enseignants et ceux, plus formels, avec les chefs d'établissement sont plus fréquents à Paris et dans les petites communes rurales que dans les villes petites et moyennes. Ces contacts sont toujours plus fréquents chez les parents du secteur privé. »*⁹

I-1. Des différences selon le milieu social des parents :

La variable la plus importante demeure l'appartenance sociale des familles. On remarque que les parents des classes supérieures sont ceux qui demandent le plus à rencontrer les enseignants, alors que les parents des milieux populaires ont tendance à être absents. C'est l'idée que veut souligner Meirieu quand il parle de « Parents encombrants et absents chroniques ».¹⁰ Les parents des classes supérieures veulent à tout prix que leurs enfants gardent le même statut social qu'eux. C'est pourquoi ils attachent beaucoup d'importance aux résultats scolaires, à la performance, jusqu'à ce que cela altère leur rapport avec les

⁹ Duru-Bellat et Van Zanten, p.169.

¹⁰ Meirieu (2000), p. 221/222.

enseignants. *« Il existe des parents, tellement angoissés par l'ampleur des enjeux d'une scolarité, tellement tétanisés à l'idée du déclassement social qui menacerait leurs enfants en cas d'échec, qu'ils se comportent comme des clients encombrants, exigeants, donneurs de leçons, voire agressifs. »*¹¹ En effet, ces parents pensent pouvoir parler à égalité avec les enseignants, ou peuvent même se sentir « supérieurs ». Ils peuvent penser savoir mieux que les enseignants ce qui est bon pour leurs enfants, et n'hésitent pas à leur faire la leçon.

« A l'opposé de ces parents, qu'on pourrait dire trop présents, il y a les absents chroniques. Les enseignants regrettent l'absence de contact avec eux, surtout si ce sont leurs enfants qui ont le plus de difficultés ». Ces parents sont majoritairement issus des classes populaires. Ils ne se sentent pas à l'aise à l'école, « pas à la hauteur » pour discuter avec l'enseignant. *« Ces parents, trop éloignés de l'école, font partie, pour beaucoup, de ces « nouveaux parents », ceux dont les enfants accèdent depuis peu à l'école. Ils sont, bien souvent, les moins initiés aux rouages de la machine scolaire, les plus démunis, les plus en décalage avec la culture et la langue des enseignants. Ils savent seulement que l'échec scolaire est synonyme d'exclusion sociale. C'est pourquoi ils ont honte de l'échec de leurs enfants, honte d'en parler. Ils ont le sentiment que les rares rencontres qu'ils ont eues avec les enseignants n'ont été que des séances de reproches. »*¹² La massification scolaire a entraîné l'entrée d'un nouveau type d'élèves, et par conséquent, leurs parents ne sont pas habitués à un tel système, n'ont pas les mêmes atouts que les parents de classes favorisées qui ont fait des études plus longues.

La relation entre enseignants et parents peut aussi être étudiée sous l'angle d'une plus ou moins grande proximité culturelle entre les deux parties. En effet, les parents des classes moyennes apparaissent comme étant ceux les plus proches de la culture des enseignants, d'où de meilleurs rapports entre eux. Au contraire, les parents des milieux populaires, et encore plus si d'origine étrangère, sont très éloignés de la culture scolaire, ce qui entraîne un clivage et une incompréhension. Les parents des classes supérieures, peuvent, justement, se sentir « supérieurs » aux enseignants, de par leur statut social. Ainsi, on peut voir que la relation entre parents et enseignants oscille entre la connivence, la distance ou la défiance, selon le

11 Meirieu (2000), p. 221/222.

12 Ibid., p. 221/222.

milieu social des parents.

Beaucoup de parents des classes moyennes ont réussi grâce à l'école. Ils veulent que leurs enfants suivent la même trajectoire qu'eux, afin de leur garantir une position sociale respectable. De plus, ces parents sont ceux qui sont les plus proches des enseignants, socialement et culturellement. Ainsi, les rapports entre ces parents et les enseignants sont généralement bons, ces parents montrant un grand intérêt pour la scolarité de leurs enfants, et croyant aux bénéfices qu'elle peut apporter. Cette bonne entente est d'ailleurs soulignée par Agnès Van Zanten et Marie Duru-Bellat : ils « *entretiennent généralement de bonnes relations avec le corps enseignant, en particulier avec les instituteurs, en raison d'une communauté de points de vue due à la proximité sociale, mais aussi du fait qu'ils se plient volontiers au rôle de « bon parent ». Ils cherchent en effet autant à échanger des informations et à rendre de petits services qu'à produire une bonne impression sur les enseignants.* »¹³

Les parents des classes supérieures témoignent également d'un grand intérêt pour la scolarité de leurs enfants. Cependant, ils sont perçus par les enseignants comme étant trop envahissants. Ils « *exercent une pression constante pour obliger les professionnels de l'éducation à se plier à leurs souhaits plutôt que de se soumettre aux exigences de l'école. Rien d'étonnant à ce qu'ils soient perçus de façon ambiguë par les enseignants : leur intérêt est gratifiant, mais leur attitude générale les conduit à être perçus comme « trop interventionnistes » ou « trop désinvoltes ».* »¹⁴

En ce qui concerne les demandes de rencontres individuelles, elles sont par conséquent beaucoup plus nombreuses chez les parents des classes supérieures. Ce sont eux qui sont « *les plus demandeurs de rencontres individuelles et collectives pour discuter des progrès de leur progéniture ou de l'organisation générale de la scolarité et sont aussi ceux qui prennent rendez-vous le plus aisément avec les enseignants et le chef d'établissement quand les enfants rencontrent des difficultés.* »¹⁵ En France, l'école donne très peu d'informations aux parents « *ce qui conduit les parents des classes moyennes et supérieures à tenter de développer des relations personnalisées avec les professionnels de l'éducation.* »¹⁶

¹³ Duru-Bellat et Van Zanten, p.169/170.

¹⁴ *ibid.*, p.169.

¹⁵ *ibid.*, p.169.

¹⁶ *ibid.*, p. 172.

Ainsi, les rencontres individuelles avec les enseignants sont particulièrement investies par les parents des classes moyennes et par les parents d'origine française mais boudées par les familles populaires et par les parents d'origine étrangère. Les raisons de cet « absentéisme » sont multiples : horaires de rencontre mal adaptés ; gêne ; reproches de l'enseignant...

*« Les parents de milieu populaire sont les plus nombreux à éviter les contacts avec les enseignants et ce notamment si leur enfant rencontre des difficultés. Les raisons de cet évitement sont d'abord matérielles, notamment le manque de temps et les horaires fixés par les enseignants pour les rencontres. Mais le sentiment de malaise que ressentent à l'école des parents peu scolarisés, entretenant pour certains un rapport douloureux à leur propre scolarité et qui s'identifient aux problèmes de leurs enfants joue un rôle au moins aussi important. Ces parents sont en outre souvent convoqués dans des situations d'urgence en relation avec les difficultés d'apprentissage ou de comportement de leurs enfants et font l'objet d'un traitement moralisant de la part des enseignants qui les perçoivent comme étant irresponsables, répressifs, conservateurs.. ».*¹⁷

Aussi, rencontrer un enseignant nécessite une aisance dans la communication dont manquent généralement les parents de classe populaire. De plus, cette difficulté est encore plus présente chez les parents d'origine étrangère parlant peu ou pas le français. La communication avec l'enseignant s'avère alors difficile voire impossible. *« Les parents d'origine étrangère sont les plus nombreux à ne pas rencontrer les enseignants. (...) Lorsque leur enfant rencontre des difficultés, ils sont deux fois moins nombreux que les parents français, à niveau de diplôme égal à demander une entrevue à un enseignant. Cela s'explique par des raisons similaires à celles évoquées pour les parents d'origine ouvrière auxquelles il faut ajouter les problèmes de langue. »*¹⁸

Cependant, pour l'ensemble des familles, pour tous les milieux sociaux, c'est plus souvent la mère qui se déplace. Nous verrons par la suite qu'il en est de même en ce qui concerne l'implication à la maison, notamment pour l'aide aux devoirs.

I-2. Le rapport personnel des parents à l'école est mis en jeu :

Le rapport personnel des parents à l'école joue un rôle essentiel dans leur implication. *« Les parents sont aussi passés par l'école...et que soit ils y ont plus ou moins*

¹⁷ Duru-Bellat et Van Zanten, p. 172.

¹⁸ *ibid*, p.170.

réussi et cette réussite relative les pousse à idéaliser le passé scolaire en prétendant, la position sociale acquise aidant « faire la leçon » à l'enseignant, soit ils y ont échoué et n'ont dès lors aucune envie d'y retourner s'entendre « faire la leçon » à nouveau, et culpabiliser quant à l'éventuel échec scolaire de leur enfant. »¹⁹ En effet, selon leur plus ou moins grande réussite scolaire personnelle, ils ont des attentes différentes envers leurs enfants. De plus, pour certains parents, l'école est synonyme d'échec, renvoie à un passé douloureux, ce qui fait qu'ils ont des réticences à retourner dans un lieu leur rappelant de mauvais souvenirs, leur donnant même « l'impression de revivre un passé scolaire personnel plus ou moins chaotique ». ²⁰ C'est le cas pour beaucoup de parents de familles populaires. « Les parents de milieux populaires se montrent peu à l'école, éprouvent un malaise face aux enseignants, ils manquent de confiance en eux, ont peur de déranger, d'être mal jugés. Les rapports avec l'école les angoissent car ils ont souvent eu eux-mêmes une expérience négative de l'école et craignent des jugements défavorables sur leurs enfants. »²¹ N'ayant pas réussi à obtenir une position sociale « meilleure » grâce à l'école, ils ne peuvent pas vraiment reprocher à leurs enfants de ne pas réussir eux-mêmes. Ils ont moins d'exigences que d'autres parents dont la scolarité fut le moyen de s'élever socialement. « Privés de toute reconnaissance sociale, ils ne sont plus en mesure d'affirmer le maintien d'exigences et ils offrent à leurs enfants le spectacle d'une réalité sociale qui ne peut qu'être de nature à désamorcer leur motivation et discréditer l'idée d'un « salut » par l'école. »²²

I- 3. Évolution des échanges au fil de la scolarité :

Les relations entre les parents et les enseignants diminuent au fur et à mesure que le niveau d'enseignement des enfants monte. En effet, « si la coopération entre les institutrices de maternelle et les mamans devient une pratique courante, si la coopération entre les institutrices du primaire et les parents s'inscrit dans une relation de « proximité distante », il n'en va plus de même à partir du collège où les parents sont tenus à l'écart. »²³ Au primaire, bien que les échanges soient assez nombreux et même quotidiens (matin, midi, soir), on remarque déjà une différence entre la maternelle et l'élémentaire. En maternelle, il y a

19 Defrance, p. 124.

20 Meirieu (2000), p. 221/222.

21 INRP, p.8.

22 Migeot-Alvarado, p. 112.

23 *ibid.*, p.17.

beaucoup d'échanges alors qu'en élémentaire les relations commencent déjà à être plus distantes. « *La fréquence des contacts, notamment informels, diminue au fur et à mesure que l'on passe de l'enseignement préélémentaire, à l'école primaire, au collège et au lycée. Cela tient tout autant à l'organisation et aux objectifs pédagogiques propres à chaque niveau qu'à l'importance croissante du rôle d'intermédiaire ou d'« écran » que joue l'enfant ou l'adolescent qui n'a pas toujours intérêt à ce que les parents et les enseignants communiquent à son sujet.* »²⁴ L'enfant, devenant de plus en plus autonome, ses parents n'ont plus besoin de le conduire à l'école. Les occasions de se rendre à l'école et, par conséquent, de rencontrer les enseignants sont donc moindres. Néanmoins, il y a un côté positif pour l'enfant dans la distance entre les deux institutions : cela lui permet de cultiver sa prise de responsabilité et de s'assumer.

II- L'implication des parents à l'école :

La participation et l'implication des parents à l'école dépendent tout d'abord du comportement et des invitations des enseignants. « *La perception des invitations à participer de la part des enseignants a la plus grande influence sur la décision des parents de s'impliquer ou pas à l'école. Si le parent reçoit une invitation personnelle pour visiter la classe de son enfant, donner un coup de main, rencontrer l'enseignant pour échanger à propos de son enfant, aider son enfant à lire, à faire ses devoirs, etc., il est alors plus susceptible d'y répondre positivement.* »²⁵ De plus, la compréhension du rôle parental joue un rôle primordial. « *Le parent qui croit que participer à l'école fait partie de son rôle est davantage susceptible de participer. A l'opposé, le parent qui croit que la responsabilité de la scolarisation de l'enfant revient entièrement à l'école et aux enseignants aura moins tendance à participer.* »

Nous allons nous intéresser à plusieurs formes d'implication à l'école, telles que les délégués des parents d'élèves, les parents-relais et les associations, et voir s'il existe un lien avec les différentes catégories sociales.

24 Duru-Bellat et Van Zanten, p.169.

25 Interview de Rollande Deslandes.

II- 1. Les délégués parents :

Les délégués participent au bon fonctionnement de l'école et font valoir le point de vue des familles. Le directeur de l'école les réunit périodiquement. Ils assurent un lien entre l'équipe éducative et les autres parents. Ils sont élus, un par classe, chaque année à la mi-octobre. Chaque parent est électeur et éligible. Les parents élus doivent assister au conseil d'école. Ce sont souvent des parents issus des classes moyennes et supérieures. En effet, être délégué demande une certaine aisance communicationnelle et une connaissance de l'institution, ce qui manquent souvent aux parents de milieux populaires. Cependant, on peut se poser la question de leur poids face à l'institution. A vrai dire, *« quelle que soit leur position, les questions pédagogiques ne sont pas de leur ressort : les statuts des associations de parents d'élèves leur interdisent explicitement de s'en occuper. A chacun son métier dit-on. »*²⁶ En effet, les enseignants n'aiment pas qu'on remette en cause leur pédagogie, surtout quand cela vient des parents. De plus, les intentions des parents délégués sont sources de soupçons aussi bien de la part des autres parents que des enseignants. Ils sont *« soupçonnés par les autres parents et par les enseignants de parler et d'agir dans l'intérêt de leur propre enfant et ce d'autant plus qu'ils sont aussi accusés de n'être pas socialement représentatifs de la population des parents des élèves les plus en difficulté. »*²⁷

II-2. Les parents- relais :

L' INRP présente les parents-relais comme étant des parents qui, bénévolement le plus souvent, cherchent à améliorer les relations et la communication entre l'école et les familles. Leurs tâches *« peuvent se définir grâce à 5 verbes : accueillir, notamment les nouveaux parents ; écouter les parents, les élèves, les éducateurs et les enseignants ; informer, s'informer réciproquement et ensuite être les canaux de cette information qui peut dissiper bien des malentendus, devenir des « vecteurs de dialogue » ; réfléchir et aider à construire divers projets élaborés par l'école ou la communauté éducative. »*²⁸

26 DeFrance, p. 15.

27 Duru-Bellat et Van Zanten, p.173.

28 INRP, p.27.

Exemples :

- La formation d'un réseau de professionnels centré autour de l'école précède la mise en place d'un groupe de « parents-relais » afin de favoriser l'émergence d'un tissu social et les liens école-quartier.
- Des parents sont embauchés (contrat CES) pour améliorer le service d'accueil des enfants de maternelle et devenir des relais entre enseignants et parents avec qui ils parlent de la vie sociale et affective de l'enfant.
- Six « personnes-relais », vivant dans le quartier, d'ethnies différentes, travaillent avec les établissements scolaires et les structures du quartier. Elles accompagnent les familles quand elles le désirent.

II -3. Le rôle des associations :

Deux types d'associations sont reconnus dans l'enseignement public :²⁹ les associations locales, ou « Associations de parents d'élèves », régies par la loi de 1901, et les associations locales affiliées à une fédération nationale. Ces dernières sont principalement la FCPE (Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques), la PEEP (Fédération des Parents d'élèves de l'enseignement public), l'UNAAPE (Union nationale des associations autonomes de parents d'élèves), et la FNAPE (Fédération nationale des associations de parents d'élèves).

Ces associations s'interdisent tout prosélytisme de caractère politique, philosophique ou confessionnel. Elles font connaître des réflexions en accord avec les décisions de leur éventuelle fédération, expriment des propositions et prennent des initiatives, participent à la vie de l'école.

Cependant, on peut s'interroger sur l'impact réel des associations de parents d'élèves. En effet, elles ont du mal à promouvoir une « cause » des parents.

« Tout d'abord, ces associations sont très différentes dans leur histoire et leurs objectifs. La plus ancienne d'entre elles, les Parents d'élèves de l'école publique (PEEP), revendique une totale indépendance politique, syndicale et confessionnelle et défend la participation active des parents à l'amélioration de l'enseignement public. La Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE), très liée dès sa naissance, à la Libération, au Syndicat national des instituteurs, a plus souvent tendance au niveau

²⁹ INRP, p. 25.

national à adhérer au point de vue de l'institution scolaire, même si elle prend actuellement quelques distances. Elle défend davantage l'idée d'une égalisation des chances à travers une école publique, laïque et gratuite. Quant à l'Union nationale d'associations des parents d'élèves de l'école libre (UNAPEL), la puissante fédération des parents des écoles privées, elle affirme avec force le principe de la liberté de l'enseignement et la spécificité de l'enseignement catholique en concert avec les dirigeants nationaux de cet enseignement et les enseignants. En outre, ces associations traversent aujourd'hui une crise de recrutement qui est la conséquence de l'affaiblissement des idéologies globales et du militantisme traditionnel, mais aussi de la perte de foi dans la capacité égalisatrice et intégratrice de l'école. »³⁰

En effet, peu de parents font partie d'une association de parents d'élèves. « Dans l'enquête INSEE sur les « efforts éducatifs des familles » seuls 16% des parents déclarent appartenir à une association de parents. » On peut dès lors se demander quels sont les parents qui adhèrent à de telles associations. Il semble que la catégorie sociale ait une influence certaine car « l'adhésion aux associations de parents décroît en fonction du diplôme et de la hiérarchie sociale des professions, leur emprise est encore beaucoup plus faible dans les établissements les plus populaires. » Or, on sait que le niveau de diplôme va souvent de pair avec le rang dans la hiérarchie sociale. Les parents adhérents appartiennent donc en majorité aux catégories « cadres et professions intellectuelles supérieures » suivis de loin par ceux appartenant aux classes moyennes. On compte notamment de nombreux enseignants. De plus, ils sont majoritairement d'origine française. De même que pour les parents délégués, des interrogations se posent quant à leur véritables motivations. En effet, militent-ils seulement pour retirer des bénéfices pour la scolarité de leurs enfants (grâce à l'accès aux informations, la multiplication des contacts avec les enseignants et l'administration, des moyens subtils de faire pression), ou bien militent-ils pour se dévouer à la cause collective? En résumé, sont-ils des opportunistes ou des contestataires ?

30 Duru-Bellat et Van Zanten, p.173.

L'implication des parents à la maison

L'implication des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s) renvoie surtout à l'aide aux devoirs. Nous allons voir que certains parents sont plus disposés que d'autres à aider leur(s) enfant(s), et ceci est d'autant plus vrai que le niveau de scolarité de l'enfant monte. De plus, il existe des différences de conception sur ce qu'est l'aide aux devoirs ainsi que des méthodes différentes selon la catégorie sociale d'appartenance. Mais l'intervention des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s) hors de l'école ne se borne pas à l'aide aux devoirs. En effet, les parents peuvent interférer et influencer de manière positive la scolarité à l'aide de différents moyens que nous allons détailler plus loin.

I- L'aide aux devoirs :

Depuis une dizaine d'années, on observe « *une intensification du suivi familial de la scolarité afin de maintenir l'effort scolaire de l'enfant dans la durée, de l'aider à soutenir la concurrence avec les autres et de mieux se placer sur le marché scolaire en professionnel. Certains chercheurs parlent à cet égard du passage d'une méritocratie à une "parentocratie", c'est-à-dire d'un système de promotion par l'école, fondé sur l'évaluation des capacités et des efforts des enfants, à un système dans lesquels les moyens et les désirs des parents jouent un rôle central.* »³¹ En effet, comme le montre Marie Gouyon, en 2002-2003, les parents consacrent environ 30 minutes de plus par mois à aider leurs enfants pour leurs devoirs qu'au début des années 90. En moyenne, un enfant, qu'il soit écolier, collégien ou lycéen, est aidé quinze heures par mois par ses parents pour faire ses devoirs.

On peut souligner le fait que les parents, toutes classes sociales confondues, consacrent plus de temps à suivre le travail scolaire des garçons que celui des filles, « *soit parce que la scolarité des premiers apparaît plus importante, soit parce que les garçons, travaillant moins à la maison que les filles et d'autant moins que leur niveau est faible, présentent davantage d'attitudes en contradiction avec les exigences de la scolarité.* »³² En effet, généralement, les filles ont plus de facilité à intégrer le « métier d'élève » et les exigences qu'il requiert. Elles ont notamment plus d'organisation, de soin, de méthodes, ce qui

³¹ Duru-Bellat et Van Zanten, p. 164.

³² *ibid.*, p. 165.

expliquerait que les parents aient moins besoin de les aider pour leurs devoirs à la maison.

I-1. Différences entre pères et mères :

De façon générale, l'aide aux devoirs concerne plutôt les mères. Les pères se contentent souvent de signer le carnet de notes ou bien de « donner un coup de main » dans certaines matières, essentiellement scientifiques, comme les mathématiques. Grâce aux résultats de l'enquête Permanente sur les Conditions de Vie des ménages (PCV), réalisée en 2003 sur 4100 ménages ayant au moins un enfant de 2 à 25 ans scolarisé, Marie Gouyon révèle que, à l'école primaire, trois pères sur quatre aident l'enfant dans son travail scolaire, que ce soit de leur propre initiative ou à la demande de l'enfant, alors que presque toutes les mères déclarent s'en occuper. De plus, lorsqu'ils s'occupent du travail scolaire de l'enfant, seulement 50% des pères le font de leur propre initiative, contre 75% des mères.

De plus, le constat est encore plus net en termes de temps passé. En effet, quel que soit le milieu social et le niveau scolaire de l'élève, la mère y passe en moyenne plus du double de temps que le père. « *Ainsi, un élève en élémentaire, au collège ou au lycée général ou technologique qui vit avec ses deux parents, est aidé chaque mois en moyenne dix heures et demie par sa mère et un peu plus de quatre heures par son père.* »³³

On pourrait penser que les mères consacrent plus de temps à l'aide aux devoirs car il existe plus de mères inactives que de pères inactifs, et donc elles auraient plus de temps pour se consacrer à cette tâche. Or, on note que même lorsqu'elles sont actives, les femmes passent deux fois plus de temps que les hommes à aider leurs enfants. Et ce, quel que soit le milieu social. La différence atteint son maximum chez les indépendants (artisans, commerçants, professions libérales) et les ouvriers. Elle reste notable dans les autres milieux et ne s'atténue que dans les familles où le père est enseignant.

Cependant, on remarque que les pères s'investissent plus qu'il y a dix ans : « *entre 1992 et 2003, la proportion d'hommes déclarant s'occuper des devoirs, essentiellement à la demande de leur enfant, est passée de 60 % à 70 % dans l'enseignement général.* »³⁴ Mais il

33 Gouyon.

34 *ibid.*

existe de grandes disparités selon la classe sociale. En effet, c'est parmi les enseignants que l'on rencontre le plus de pères qui aident. A l'opposé, la proportion la plus faible se trouve chez les pères agriculteurs. Le niveau de diplôme joue un rôle important également. Plus ils sont diplômés, plus les pères aident leur enfant : plus de 70% des bacheliers, contre 50% des hommes ayant au plus un certificat d'études primaires, déclarent aider l'enfant. D'ailleurs, il en est de même pour les mères : plus de 90 % des bachelières s'occupent du travail scolaire de l'enfant, contre 75% des femmes ayant au plus un certificat d'études primaires.

Ainsi, tous milieux sociaux confondus, ce sont les mères qui s'occupent le plus souvent de l'aide aux devoirs. L'écart entre les pères et les mères est important dans toutes les catégories sociales, sauf lorsque le père est enseignant. Les enseignants accordent une grande importance à l'école et connaissent les bonnes méthodes de travail, en accord avec l'institution, et désirent donc les faire partager à leur(s) enfant(s).

I-2. Niveau scolaire et (in)compétences :

Les parents aident plus fréquemment et plus longtemps les enfants du primaire que les enfants plus avancés dans leur scolarité. Ceci est dû au manque de compétences de certains parents, leur propre niveau scolaire n'étant pas assez élevé pour aider leurs enfants. Ainsi, la durée de l'aide est divisée par un peu plus de deux à chaque niveau de scolarité (primaire, collège, lycée).

Tout d'abord, pour revenir aux différences pouvant exister entre sexes, on remarque que les pères comme les mères déclarent dans les mêmes proportions éprouver un sentiment d'incompétence. Cependant, les mères sont beaucoup plus persévérantes. En effet, comme le démontre Marie Gouyon, l'aide moyenne est divisée par trois chez les pères et seulement par 1,5 chez les mères. Les pères ont donc plus facilement tendance à renoncer à aider leur progéniture lorsqu'ils se retrouvent en difficulté.

Le niveau de diplôme des parents a un impact sur l'aide aux devoirs, les parents ayant un niveau de diplôme élevé étant plus aptes à aider leurs enfants plus loin dans la scolarité. Dès le primaire, un parent sur cinq a l'impression, assez souvent ou très souvent, de ne pas avoir les connaissances nécessaires pour aider ses enfants ; plus de la moitié des mères sans

diplôme, ou avec le seul certificat d'études primaires, déclarent avoir assez souvent ou très souvent le sentiment de manquer des connaissances nécessaires pour aider leur enfant dans le primaire. Cette part tombe à 5 % seulement chez les femmes diplômées du supérieur. Ainsi, *« il s'agit d'une activité socialement différenciatrice dès le primaire, plus de 40% des parents ouvriers non qualifiés se sentent incompétents pour aider leurs enfants ; 65% des parents non bacheliers déclarent aider leurs enfants contre plus de 90% des parents bacheliers. »*³⁵ Il existe une inégalité des familles vis-à-vis des devoirs à la maison, ce qui renforce les inégalités sociales. *« Une très grande majorité de parents de milieux populaires se sentent incompétents pour aider leurs enfants dès l'école primaire, et leurs difficultés deviennent insurmontables lorsque les enfants vont au collège. »*³⁶ Ainsi, tous les enfants n'ont pas la chance de pouvoir être aidés par leurs parents. Cela pose principalement problème pour les élèves en difficulté. L'aide aux devoirs leur permettrait de revenir sur des points mal ou non compris, d'apporter des explications, etc. Dans ce cas, les écarts se creusent entre les enfants pouvant bénéficier d'une aide et ceux ne pouvant pas.

Le sentiment d'incompétence de certains parents peut les résoudre à ne pas intervenir dans le travail à la maison. Ils ont peur de ne pas pouvoir aider leurs enfants, ou pire, de les induire en erreur. Ainsi, à domicile, les parents sont motivés à participer s'ils croient que leurs interventions seront gages de réussite pour leur(s) enfant(s). *« Ils doivent croire qu'ils ont les connaissances et les habiletés nécessaires pour intervenir adéquatement. »*³⁷ Si l'enfant échoue alors que ses parents l'ont aidé, au-delà du sentiment d'échec de l'enfant, le sentiment de culpabilité de l'adulte est considérable.

Cette vision des devoirs à la maison comme étant vecteurs d'inégalités (entre ceux qui peuvent être aidés et ceux qui ne le sont pas) a d'ailleurs été l'objet de débats, notamment en mars 2012. La FCPE (principale fédération de parents d'élèves), avec l'Institut coopératif de l'école moderne, ont appelé les parents et les enseignants à respecter une "quinzaine sans devoir".

35 Duru-Bellat et Van Zanten, p. 164.

36 Miegéot-Alavardo, p. 19.

37 Interview de Rollande Deslandes.

Néanmoins, contrairement à ce qu'on pourrait penser, les parents non ou peu diplômés ne consacrent pas moins de temps à l'aide aux devoirs que les parents diplômés. C'est même le contraire. Les femmes les moins diplômées y consacrent plus de temps, essentiellement pour les enfants en primaire. C'est ce que nous montre l'enquête dont parle Marie Gouyon : « *un écolier, dont la mère n'a pas le bac, reçoit d'elle un peu plus de 15 heures d'aide par mois, contre 13 heures si celle-ci est bachelière. Elles aident l'ensemble de leurs enfants en moyenne près de dix-sept heures chaque mois, tandis que les bachelières leur consacrent en moyenne quinze heures par mois.* » Les mères inactives, qu'elles soient bachelières ou non, sont celles qui aident le plus leurs enfants : plus de 18 heures par mois en moyenne. Mais lorsqu'elles sont actives, les femmes qui n'ont pas le bac aident leurs enfants 15h30 environ chaque mois, soit 1h30 de plus que celles qui sont diplômées. Cela s'explique en partie par le temps partiel, plus répandu chez les femmes non diplômées. Néanmoins, on peut apporter une limite à ce constat. En effet, plus le niveau de scolarité monte et plus la situation s'inverse, les mères non diplômées n'ayant plus les aptitudes nécessaires pour aider leurs enfants. Les mères aident d'autant plus tard dans la scolarité qu'elles possèdent un diplôme de niveau élevé. En définitive, l'aide aux devoirs a d'autant plus de chances de se poursuivre tard dans la scolarité que les parents ont eux-mêmes suivi des études.

I-3. Inégalités sociales et conceptions divergentes :

P. Meirieu montre que le travail à la maison renvoie systématiquement aux inégalités sociales et familiales.³⁸ En effet, les familles ne sont pas toutes égales en matière de conditions de logement, d'environnement familial et culturel...etc. Cela a une incidence directe sur le travail à la maison des enfants. Certains élèves disposent de leur propre bureau, peuvent consulter des encyclopédies, demander conseil à leurs parents ou frères et sœurs ; d'autres partagent leur chambre avec un ou plusieurs frères et sœurs, travaillent dans le bruit, n'ont pas la possibilité d'être aidés. Ainsi, il existe de grandes disparités dans les conditions de travail suivant la classe sociale, les enfants issus des classes supérieures étant sans conteste avantagés.

Au-delà des simples disparités de conditions de travail, le niveau social implique également des conceptions divergentes sur ce qu'est l'aide aux devoirs. Ainsi, les parents

³⁸ Meirieu (2004), p. 16.

conçoivent différemment l'aide aux devoirs selon qu'ils appartiennent à un milieu favorisé ou à un milieu populaire. Les mères des classes populaires, puisque ce sont essentiellement les mères qui s'occupent de l'aide aux devoirs, conçoivent l'aide plus comme le simple fait de surveiller. Elles attachent plus d'importance à la présentation qu'aux acquisitions. De plus, elles ont tendance à faire le travail à la place de l'enfant dès qu'il rencontre des difficultés, au lieu de lui expliquer. En outre, l'aide apportée par les familles de milieux populaires est « *parfois inappropriée en raison de l'incompatibilité des méthodes et de langage avec l'école.* »³⁹ On en revient donc à la distance culturelle entre l'école et ces familles.

En revanche, les mères issues de milieux sociaux favorisés insistent davantage sur la pédagogie. Elles n'hésitent pas à expliquer à nouveau certains cours. Elles peuvent se servir de manuels et créer des jeux pour renforcer et développer les connaissances scolaires de leur(s) enfant(s).

Ainsi, bien que les mères de milieux populaires passent plus de temps à aider leurs enfants, on peut s'interroger sur l'efficacité réelle de cette aide. L'aide apportée par les parents de milieux favorisés semble plus appropriée pour remédier aux possibles difficultés des enfants.

Néanmoins, il ne faudrait pas généraliser. Comme l'affirme P. Meirieu, « *il est des familles modestes qui fournissent à leurs enfants une aide plus efficace que des familles plus aisées.* »⁴⁰ Il est important d'être attentif, de se montrer intéressé par le travail de l'enfant, d'être à l'écoute, d'avoir confiance en lui, de communiquer, ce qui peut parfois manquer dans certaines familles favorisées. Ces parents peuvent être très pris par leur travail et avoir peu de temps pour s'impliquer réellement dans le travail scolaire de leurs enfants. Meirieu prend un exemple : selon lui, « *une mère de famille échangeant avec son fils sur le magazine qu'elle vient de lire ou le film qu'il vient de voir lui rend sans doute plus service que si elle l'abandonnait sans un mot à une flopée de journaux éducatifs et culturels.* » La qualité de l'environnement familial l'emporterait donc sur les ressources économiques.

39 Duru-Bellat et Van Zanten, p. 165.

40 Meirieu (2004), p. 16.

I-4. La nécessité d'un « partenariat » enseignant-parents :

L'aide aux devoirs doit s'articuler avec le travail de l'enseignant : « *c'est à ce dernier d'expliquer comment il faut s'y prendre, de donner les consignes et de livrer les modes d'emploi des exercices scolaires. La tâche des parents, c'est de se mettre ensuite au service de la démarche de leur enfant et de l'aider à "trouver son propre chemin"* . »⁴¹ Tous les élèves doivent pouvoir apprendre en classe, avec l'enseignant, à faire les devoirs à la maison. Cela est « *la condition fondamentale de l'égalité des chances.* »⁴² Dans ces conditions, les élèves ont les mêmes chances au départ. Grâce au « mode d'emploi » donné par l'enseignant, ils peuvent réussir à faire efficacement leurs devoirs à la maison, et ce, même si leurs parents n'ont pas les aptitudes et connaissances adaptées.

De plus, « *il y a tout un domaine où l'échange entre parents et enfants est particulièrement constructif : c'est celui de la constitution de méthodes personnelles de travail.* »⁴³ En effet, pour que l'aide aux devoirs soit efficace, les parents doivent avoir de bonnes méthodes eux-mêmes, et être capables de donner de bonnes méthodes à leur(s) enfant(s). Et qui est mieux placé que l'enseignant pour les leur donner ? L'enseignant doit guider les parents, leur montrer la marche à suivre pour aider les enfants à la maison.

Meirieu dévoile un exemple intéressant de partenariat entre les enseignants et les parents.⁴⁴ Dans la région de Nancy, des instituteurs de l'Institut coopératif de l'École moderne ont élaboré avec des parents un aide-mémoire, montrant comment les parents peuvent aider efficacement leur(s) enfant(s) à la maison (voir annexe 2). On peut citer plusieurs exemples comme : être attentif à son état de santé ; susciter son intérêt pour la lecture ; développer sa créativité ; faire appel à sa logique ; responsabiliser l'enfant ; regarder son travail de classe et aller à l'école si besoin d'informations.

II- Outils divers pour favoriser la scolarité des enfants :

L'implication des parents à la maison ne se résume pas à l'aide aux devoirs. En effet,

41 Meirieu (2000), p. 179.

42 Meirieu (2000), p.178.

43 Defrance, p.123.

44 Meirieu(2000), p. 181.

comme le montre l'aide-mémoire élaboré par les enseignants de l'Institut coopératif de l'École moderne et des parents, et cité ci-dessus, les parents disposent de divers moyens pour faciliter la scolarité de leur(s) enfant(s). Tout d'abord, ils doivent établir des règles de vie et d'hygiène. Par exemple, ils doivent s'assurer que l'enfant est en bonne santé (qu'il n'ait pas de problèmes de vue notamment), qu'il dorme assez, etc.

Ensuite, la vie sociale de l'élève est également importante. Cela lui permet de s'enrichir, de s'ouvrir aux autres. Bernard Defrance montre ainsi que *« avant même de chercher à intervenir sur le terrain de l'école elle-même, il est peut-être plus important de s'efforcer de favoriser pour leurs enfants le maximum d'expériences sociales et de "loisirs", d'engagements associatifs divers, et, sur le plan des acquisitions proprement scolaires, l'expérience des réseaux d'entraide scolaire. »*⁴⁵

Le suivi scolaire comprend des *« pratiques culturelles familiales comme l'usage de la télévision. »*⁴⁶ Celle-ci peut-être un moyen pour les élèves d'acquérir des connaissances utiles pour l'école. Ils peuvent se tenir au courant de l'actualité, regarder des reportages historiques, des émissions scientifiques, etc. Cependant, ce type de programmes est surtout regardé par les enfants de classes favorisées. En effet, *« on constate que plus le niveau scolaire de la mère est élevé, moins ses enfants regardent la télévision et plus ils délaissent les feuilletons et séries en faveur des programmes sur la nature ou les sciences . »*⁴⁷ P. Meirieu insiste sur les bienfaits d'une régulation de l'usage de la télévision, l'idéal étant de programmer à l'avance les émissions qui intéressent l'enfant. Elles pourront être regardées en famille, ce qui permettra des échanges à leur sujet.

Les activités culturelles et sportives en dehors de l'école peuvent également avoir une influence sur la scolarité. Mais cette influence varie selon l'importance accordée à ces pratiques par les systèmes scolaires nationaux (ex: les E.-U. accordent une grande importance au sport à l'école), voire par différents types d'établissements scolaires au sein d'un même contexte national. En tout cas, elles jouent *« un rôle important de distinction et de constitution de réseaux sociaux. »*⁴⁸ En effet, certains sports, comme le tennis ou l'équitation,

45 Defrance, p.121.

46 Duru-Bellat et Van Zanten, p. 164.

47 Ibid., p. 164.

48 Ibid., p. 164.

sont largement investis par les enfants de milieux favorisés. Les enfants côtoient donc des enfants du même milieu social qu'eux. Cela permet aux parents de surveiller les fréquentations de leurs enfants et de faire en sorte que leurs enfants maîtrisent les codes sociaux de leur classe sociale. De plus, pour les parents de classes moyennes et supérieures, ces activités culturelles et sportives élitistes sont un bon moyen pour développer les qualités de dynamisme et d'effort que leurs enfants pourront remobiliser à l'école.

Aussi, « *le suivi scolaire des parents prend par ailleurs plus largement appui que par le passé sur un marché d'outils pédagogiques (ouvrages, guides de révision, cahiers de vacances, presse spécialisée dans l'apprentissage de langues, logiciels éducatifs...) en plein développement.* »⁴⁹Cependant, il existe également dans ce domaine des différences entre les groupes sociaux. En effet, ce sont les parents les plus favorisés, ayant donc plus de moyens financiers, qui y ont le plus recours. Les parents de milieux populaires « *consacrent également des sommes importantes, relativement à leur budget, pour l'achat de livres, d'encyclopédies ou de cassettes éducatives.* » Mais, selon les enseignants, ils s'en servent mal.

Des travaux ont montré l'impact positif des cahiers de vacances sur la scolarité, qui permettent aux élèves de faire des progrès et de se retrouver avantagés lors de la rentrée scolaire. Mais, cet outil contribue au « *renforcement des différences sociales, sexuelles et scolaires de réussite qui s'observent au cours de l'année scolaire.* »⁵⁰ En effet, les élèves qui bénéficient d'un cahier de vacances appartiennent le plus souvent aux classes favorisées. De plus, « *il s'agit le plus souvent des enfants de cadres, des filles, des élèves "en avance" et de bon niveau* ». Donc, les cahiers de vacances sont surtout utilisés par des bons élèves. Ils leur permettent de progresser encore, alors que les autres élèves se font « distancer » encore plus.

Les parents sont aussi de plus en plus nombreux à avoir recours à des cours particuliers. Cela s'adresse nécessairement aux élèves en difficulté. Les parents de milieux favorisés sont ceux qui y ont le plus recours, étant donné le coût non négligeable de ces cours. Tout comme les cahiers de vacances, ils contribuent donc à renforcer les inégalités scolaires et à creuser l'écart entre les classes sociales.

49 Duru-Bellat et Van Zanten, p. 165.

50 *ibid.*, p. 165.

Lien entre implication des parents et réussite scolaire

Pour un parent, la réussite passe essentiellement par de bons résultats scolaires, qui mènent à l'obtention de diplômes, et donc, à de meilleures chances pour trouver du travail après les études. La réussite scolaire permettrait également d'atteindre différentes finalités telles que l'ascension sociale, l'intégrité physique et morale, l'épanouissement personnel, l'ambition, le bien être, etc. C'est pourquoi de nombreux parents font tout ce qui leur est possible pour favoriser la réussite de leur(s) enfant(s) à l'école, leur implication personnelle dans la scolarité de leur(s) enfant(s) étant un des moyens à leur disposition. Dès lors, on peut se demander si l'implication des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s) à l'école élémentaire a réellement un impact positif sur la réussite scolaire de ces derniers.

I- L'implication des parents et ses conséquences sur la scolarité des enfants :

Tout d'abord, on peut voir que la participation parentale favorise la collaboration école-famille qui apparaît comme essentielle. En effet, comme l'affirme l'INRP, « *la volonté d'installer un partenariat a été confortée par les résultats de nombreuses études qui se sont attachées à montrer les difficultés, pour les enseignants, à agir efficacement seuls, sans implication, participation ou engagement des parents, puis s'agissant de l'enfant, que celui-ci apprend mieux quand il est motivé, et que cette motivation est largement dépendante de l'attitude familiale.* »⁵¹ L'implication des parents permet d'optimiser le travail fait par l'enseignant, et favorise la motivation de l'élève. Il est important pour l'enfant de se sentir soutenu, suivi par sa famille. « *La famille apparaît comme le contexte mobilisateur et dynamique du développement affectif, cognitif, social et idéologique de l'enfant.* »⁵²

De plus, au-delà des meilleurs résultats obtenus par les élèves dont les parents sont impliqués, on remarque également d'autres conséquences positives telles que : un faible taux d'absence, peu de difficultés comportementales, une perception plus positive de la classe, une meilleure orientation vers le travail, ou encore, de plus grandes aspirations scolaires.

51 INRP, p. 7.

52 Ibid., p. 7.

J.-L. Muller montre que plus la fréquence des relations entre parents et école est élevée et plus l'enfant sera performant. Dans la même perspective, plus les relations entre parents et école sont positives, plus l'enfant sera performant.⁵³

II- Une réussite restant fortement liée à l'appartenance sociale d'origine :

Néanmoins, on peut voir que ce sont souvent les enfants de parents eux-mêmes diplômés, appartenant essentiellement aux classes moyennes et supérieures, qui ont à leur tour les meilleurs résultats scolaires. Le milieu social d'appartenance de l'enfant aurait donc une influence sur sa plus ou moins grande réussite potentielle à l'école. J.-L. Muller ⁵⁴montre que la réussite scolaire d'un enfant est statistiquement liée à la position qu'occupe la famille au sein de la stratification socio-économique et culturelle. La réussite scolaire doit donc être étudiée en lien avec l'environnement éducatif familial.

L'exigence des parents de milieux favorisés envers le système scolaire est très importante, tout comme leur exigence envers le niveau scolaire de leurs enfants. Ils veulent que leurs enfants gardent le même statut social qu'eux ou bien obtiennent un milieu social encore plus élevé, et croient aux pouvoirs de l'école pour parvenir à cela.

De plus, on remarque qu'il existe un lien entre la réussite scolaire des enfants et les facteurs liés aux comportements des parents, comme par exemple la reformulation systématique qui est très fortement liée à la bonne maîtrise de la langue et au soin apporté à la qualité de l'expression orale. Comme nous avons vu précédemment, cette caractéristique est surtout mobilisée par les parents de milieux favorisés et diplômés. Aussi, ces familles permettent à leurs enfants d'être quotidiennement en contact avec la lecture en favorisant la circulation de l'écrit sous toutes ses formes, ce qui n'est généralement pas le cas dans les familles de milieux populaires. Les enfants de milieux favorisés apparaissent donc comme étant avantagés par rapport aux enfants de milieux populaires, compte tenu de leur environnement familial qui favorise les apprentissages.

⁵³ Muller, p. 53.

⁵⁴ *ibid.*, p. 12.

III- Importance du capital culturel :

Mais un facteur semble jouer un rôle encore plus important que le milieu social de l'élève : le capital culturel, notion développée par Bourdieu. Selon lui, le capital culturel renvoie à un ensemble de qualifications intellectuelles produites par l'environnement familial et le système scolaire. Ce capital peut s'accumuler au cours du temps et être transmis à ses enfants, ce qui permet la reproduction sociale. Le capital culturel se présente sous trois formes distinctes :

- Une forme incorporée : c'est l' *habitus* culturel (l' *habitus* est constitué par l'ensemble des dispositions, schèmes d'action ou de perception que l'individu acquiert à travers son expérience sociale). Il se construit par socialisation successive et comprend par exemple l'aisance sociale et la capacité à s'exprimer en public.
- Une forme objectivée : ce sont les biens culturels (livres, tableaux, disques, etc.). Pour s'approprier un bien culturel, il faut être porteur de l'*habitus* culturel.
- Une forme institutionnalisée : ce sont les titres scolaires. Un titre scolaire s'évalue sur un "marché": celui des titres scolaires. Sa valeur est relative et dépend de sa position au sein de l'échelle toute relative des titres scolaires. C'est notamment la valeur d'un titre qui permet de se monnayer ensuite, par exemple, sur le marché du travail ou sur le marché des productions de biens culturels.

Les parents instruits facilitent la réussite scolaire de leurs enfants non pas seulement parce qu'ils peuvent mieux que les autres accompagner directement la scolarité de leurs enfants en surveillant ou en les aidant, mais aussi en créant un «bain culturel» qui va favoriser les apprentissages scolaires. Le capital culturel est souvent lié au capital économique, renvoyant dès lors à des inégalités sociales. Les élèves de milieux favorisés ont plus facilement à leur disposition des éléments de culture pouvant être réinvestis à l'école. Leurs parents les conduisent à fabriquer un rapport à l'École et aux savoirs qui va les conduire à investir et à s'investir dans leur scolarité. De plus, de nombreux parents doivent leur réussite scolaire à leurs efforts personnels. Ayant réussi grâce à l'école, ils s'attachent à inculquer une discipline de travail en valorisant les comportements studieux et en intervenant, si nécessaire, dans l'emploi du temps personnel de leurs enfants.

Conclusion (M1)

Ainsi, pendant longtemps, il y a eu une séparation importante entre les univers de l'école et de la famille. Les parents ont été invités à participer et à s'impliquer à l'école depuis la massification de la scolarisation. Désormais, ils ont plus de contacts avec les enseignants et une marge d'intervention plus grande dans le fonctionnement des établissements. Avant, l'école était un lieu fermé aux parents qui ne devaient s'occuper que de l'éducation de leurs enfants et non pas interférer dans leur instruction.

On peut dégager quatre grands types de parents :

1) Les indifférents (font confiance à l'école) :

Ils jugent que les affaires scolaires de leurs enfants relèvent de la responsabilité de l'école et qu'ils n'ont pas à s'y impliquer ou ne le peuvent pas (n'en ont ni les compétences, ni le loisir).

2) Les familles de bonne volonté mais qui ont un sentiment d'impuissance :

Elles se contentent de répéter superficiellement les conseils de l'enseignant auprès des enfants sans aller vraiment au-delà. Le monde scolaire leur reste le plus souvent trop étranger (catégorie souvent constituée de parents d'origine rurale ou ayant fait peu d'études).

3) Les parents qui ne savent pas comment faire :

Ils essaient de mettre en application les conseils des enseignants et répètent leurs efforts mais reconnaissent manquer de guides et d'étapes pratiques pour traduire l'invite générale.

4) Les parents familiers de l'éducation souvent de niveau socioculturel élevé :

Ils ajustent les conseils en actions pratiques adaptées à leur situation, mais n'hésitent pas non plus à « trier » dans les suggestions voire à se révéler assez critiques quant aux diagnostics ou aux injonctions prononcés par les enseignants.

En ce qui concerne l'implication des parents à l'école, il existerait d'importantes différences selon les milieux sociaux. Les parents délégués et les membres d'associations seraient majoritairement issus des classes favorisées. De plus, les parents des classes moyennes entretiennent une proximité culturelle avec les enseignants, au contraire des parents des classes populaires qui sont éloignés de la culture de l'école. Les parents des classes supérieures, eux, très impliqués dans la scolarité de leur(s) enfant(s) peuvent créer des rapports conflictuels avec les enseignants en voulant trop s'immiscer dans leur travail.

Par contre, les parents de tous milieux semblent s'impliquer dans l'aide aux devoirs, et ce de manière croissante depuis quelques années. Ce seraient le plus souvent les mères qui prendraient en charge cette activité. Les mères de milieux populaires y passeraient plus de temps mais elles n'auraient pas la même approche que les mères de milieux plus aisés. Pour elles, il s'agirait plus d'une activité de surveillance que de réelle pédagogie. Les parents peu ou non diplômés auraient du mal à suivre leur(s) enfant(s) au fur et à mesure que le niveau de la scolarité monte. Cela renvoie à une forme d'inégalité, ces parents étant essentiellement issus de classes populaires. Les parents diplômés, appartenant aux classes moyennes et supérieures, seraient donc plus à même d'aider leur(s) enfant(s) efficacement et longtemps.

L'implication des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s) semble jouer un rôle positif, amener à de meilleurs résultats, l'enfant sentant ses parents concernés par sa scolarité. Néanmoins, il existe une forte corrélation entre le niveau d'études des parents et la réussite scolaire des enfants. Il n'est pas question de dons, les enfants des parents instruits n'ont pas plus de capacités que les autres, mais ils bénéficient d'un cadre familial favorable à la réussite: une culture de l'effort et du travail, une valorisation des savoirs et de l'École, une proximité avec la Culture savante (langage, livres, discussions, etc) et des objectifs scolaires ambitieux en terme de scolarité ou de niveau de satisfaction : la recherche de l'excellence est valorisée.

Partie B : Recueil et analyse des données (M2)

I- Méthode de recueil de données choisie : l'enquête par questionnaire :

I-1. Choix de la méthode de recueil de données :

Afin de répondre à ma problématique et voir si mon hypothèse de recherche se vérifie (les parents issus de milieux favorisés seraient plus impliqués dans la scolarité de leur(s) enfant(s)), j'ai choisi d'effectuer une enquête par questionnaire. Ce questionnaire est destiné à des parents d'élèves étant scolarisés en école élémentaire. Il m'a semblé plus approprié de faire remplir un questionnaire aux parents eux-mêmes plutôt qu'aux enseignants, car ceux-ci ne me semblent pas les plus à même de juger l'implication des parents à la maison. J'ai choisi d'établir une comparaison entre deux écoles ayant des caractéristiques différentes : une école de zone d'éducation prioritaire et une de milieu plutôt rural. Ainsi, le questionnaire réalisé a été distribué à raison de 20 exemplaires dans chaque école : l'école Lucie Aubrac de Nantes et l'école Jean Rostand de Saint-Philbert de Grand Lieu. Je connais bien ces deux écoles car j'ai effectué des stages dans chacune d'elles : stage d'observation en M1 en CM1-CM2 et stage de responsabilité en M2 en CE2-CM1 à l'école Lucie Aubrac, et stage de pratique accompagnée en M1 en CP à l'école Jean Rostand. Ces deux écoles présentent un public différent. En effet, l'école Lucie Aubrac, située en zone urbaine et qui plus est, en zone d'éducation prioritaire, comprend une grande majorité d'élèves d'origine étrangère. De plus, beaucoup d'élèves sont issus des classes sociales les plus défavorisées. L'école Jean Rostand de Saint-Philbert de Grand Lieu, située en milieu plutôt rural, concentre des élèves issus de milieux sociaux variés. Il s'y trouve donc une plus grande mixité sociale qu'à l'école Lucie Aubrac. Ainsi, il m'a semblé intéressant de faire mon enquête dans ces écoles pour pouvoir comparer l'implication des parents selon leur classe sociale d'appartenance. Une comparaison sera effectuée entre les deux écoles, mais également au sein de chaque école entre les parents issus de milieux sociaux différents.

I-2. Définition et règles d'usage de la méthode de recueil de données :

Dans cette partie, je vais tenter de définir clairement ce qu'est une enquête par questionnaire ainsi que les étapes nécessaires à sa préparation et à son élaboration.

L'enquête par questionnaire permet d'obtenir, à partir de questions posées à un échantillon représentatif, des informations extrapolables à l'ensemble d'une population.

Conduire une enquête par questionnaire se déroule généralement en six étapes :

- 1) préparation de l'enquête : formulation d'hypothèses de travail (travail réalisé en M1)
- 2) définition de l'échantillon : définition de la population de référence, choix de la taille de l'échantillon
- 3) rédaction : construction du questionnaire, rédaction des questions
- 4) test : compréhension des questions, enchainement, durée
- 5) passation
- 6) analyse des réponses : codage des réponses, interprétation des résultats

C'est un outil d'observation qui permet de quantifier et comparer l'information. Cette information est collectée auprès d'un échantillon représentatif de la population visée par la question de recherche. Un questionnaire est un ensemble de questions construit dans le but d'obtenir une certaine réponse à une problématique. Les répondants ne sont pas sollicités pour répondre directement à celle-ci : un bon questionnaire décline en effet la problématique de base en questions élémentaires auxquelles le répondant saura parfaitement répondre. Les enquêtes combinent souvent deux formes de questionnaire, avec une dominante de questions fermées et quelques questions ouvertes, plus riches mais aussi plus difficiles à traiter statistiquement.

Dans un questionnaire fermé, les questions imposent au répondant une forme précise de réponse et un nombre limité de choix de réponses. Les questionnaires fermés sont utilisés pour obtenir des renseignements factuels, juger d'un accord ou non avec une proposition, connaître la position du répondant concernant une gamme de jugements, etc.

Dans un questionnaire ouvert, la personne interrogée développe une réponse que l'enquêteur prend en note. Dans ce cas, l'enquête par questionnaire ouvert ressemble à un entretien individuel de type directif. Une question ouverte laisse la réponse libre dans sa forme et dans sa longueur.

Un questionnaire peut également contenir plusieurs types de questions :

Les **questions qualitatives** sont les plus courantes dans les enquêtes. On propose une liste de réponses et la personne interrogée doit en choisir une ou plusieurs. Cette notion de réponse unique ou multiple doit d'ailleurs être précisée dans le questionnaire, pour éviter toute ambiguïté. Ces questions qualitatives sont faciles à traiter. L'utilisateur obtient en résultat des tableaux de répartition simples ou croisés des répondants sur les différentes réponses proposées. De nombreux traitements statistiques sont également applicables facilement. Toutefois, ce type de questions exige d'avoir prévu à l'avance toutes les réponses possibles à la questions, ou de recodifier a posteriori les réponses "autres" recueillies.

Les **questions de type texte** correspondent aux questions complètement ouvertes, qui proposent au répondant de répondre librement à la question, par une ou plusieurs phrases. Ces questions sont très souvent employées par les utilisateurs occasionnels d'enquêtes, qui pensent ainsi capter plus d'éléments en laissant la liberté complète de réponse aux personnes interrogées. Or on s'aperçoit vite, à l'usage, que des questions fermées bien posées apportent beaucoup plus d'éléments exploitables que ces questions ouvertes. Il est donc conseillé d'en faire un usage modéré, en les réservant notamment à un commentaire libre en fin de questionnaire.

Les **questions numériques** attendent une réponse chiffrée. Il peut s'agir d'une quantité, d'un âge, d'un prix, d'une note... Il est indispensable, pour obtenir une réponse valable, de bien indiquer l'unité attendue et, lorsqu'il s'agit d'une note, le sens retenu (1 pouvant être la meilleure note ou la moins bonne). Attention : avant de retenir le type numérique pour une question, il faut se demander si la personne interrogée pourrait ou voudrait bien donner une valeur précise à cette question. S'il s'agit d'une note, ce sera sans doute le cas. En revanche, pour des questions comme l'âge, le revenu ou la fréquence d'un comportement, il est préférable de proposer des tranches. Il s'agira dans ce cas d'une question qualitative et non plus numérique. Les questions numériques autorisent encore plus de traitements statistiques que les variables qualitatives (puisqu'on peut les traiter en numériques et les recodifier en qualitatives).

L'enquête par questionnaire, comme les statistiques en général, mobilise un vocabulaire particulier. Voici quelques définitions essentielles de termes utilisés :

- Population : un ensemble fini d'objets (les individus ou unités statistiques) sur lesquels une étude se porte et dont les éléments répondent à une ou plusieurs caractéristiques communes.
- Échantillon : un ensemble d'individus extraits d'une population étudiée de manière à ce qu'il soit représentatif de cette population, au moins pour l'objet de l'étude.
- Variable statistique : information dont on recueille la valeur sur chaque individu. On parle de variable parce que la valeur de l'information n'est pas la même d'un individu à l'autre. C'est à partir des valeurs observées que le statisticien construit ses classements d'individus.
- Effectif : Nombre d'individus d'une population ou d'une partie quelconque de cette population.
- Fréquence (ou proportion) : Rapport d'un effectif particulier d'individus à la taille de la population.

II- Mise en œuvre de l'enquête par questionnaire :

II- 1. L'élaboration du questionnaire :

J'ai déjà eu l'occasion d'élaborer un questionnaire en licence 3 de Sciences de l'Éducation. En effet, en méthodologie quantitative, nous devions réaliser une enquête sur un thème de l'éducation de notre choix par groupe. Moi et mon groupe avons choisi de nous intéresser à la question du bilinguisme français-breton et de réaliser un questionnaire afin de mieux connaître les choix des parents en ce qui concerne l'inscription de leur(s) enfant(s) dans tel ou tel établissement. Ainsi, nous avons choisi de faire passer notre questionnaire à des parents de l'école Sainte-Madeleine à Nantes car elle offre une section multilingue.

En cours de méthodologie quantitative, notre enseignant, Cédric Hugrée, nous a expliqué la démarche à suivre pour élaborer un questionnaire. Tout d'abord, il faut identifier précisément la cible de l'enquête (population-mère) et choisir un échantillon représentatif. Notons qu'un certain nombre de non-réponses est à prévoir. Ensuite, il faut organiser le questionnaire en parties claires en partant du général au particulier et des questions neutres aux questions engageantes. C'est pourquoi la partie « informations personnelles » se trouve en dernière partie de mon questionnaire. Puis il faut soigner la présentation du questionnaire et indiquer clairement les consignes et informations nécessaires aux enquêteurs et/ou répondants. Les questions doivent être claires et directement compréhensibles par tous. De plus, il faut bien mettre en avant que le questionnaire est strictement anonyme, car, à défaut,

certains seraient réticents à y répondre ou ne répondraient pas sincèrement.

Pour construire mon questionnaire sur l'implication des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s), j'ai repris les grands axes de la partie théorique (implication des parents à l'école / implication des parents à la maison). Dans chacun de ces axes, j'ai ressorti les notions essentielles et j'ai réfléchi aux questions pouvant être posées aux parents. Tous les points abordés dans la partie théorique n'ont pas pu faire l'objet de questions. En effet, par exemple, il m'a semblé difficile de poser des questions aux parents sur la plus ou moins grande réussite scolaire de leurs enfants (pour voir si la réussite est proportionnelle à l'implication des parents). Les notions sur lesquelles j'ai décidé de questionner les parents sont : la fréquence des rencontres individuelles avec l'enseignant ; les rapports avec l'enseignant ; les parents d'élèves ; les associations de parents d'élèves ; les invitations de l'enseignant à s'impliquer à l'école ou à la maison ; l'aide aux devoirs (durée, modalités, difficultés possibles des parents...) ; le matériel éducatif disponible à la maison ; les activités culturelles et sportives ; le niveau de diplômes des parents ; la profession des parents ; leurs sentiments vis-à-vis de leur propre passé scolaire.

J'ai choisi de poser une majorité de questions fermées, qualitatives, ce qui est plus aisé pour l'analyse. Cela m'a contraint à réfléchir aux différentes réponses possibles. Cependant, certaines questions sont semi-ouvertes : les parents peuvent renseigner des réponses supplémentaires dans la case « autre(s) ». Pour certaines questions, les parents peuvent cocher plusieurs réponses (cases). Dans ce cas, cela est précisé entre parenthèses (« plusieurs réponses possibles »).

Je me suis efforcée de construire des questions claires, avec un vocabulaire simple, pouvant être comprises de tous. La réponse aux questions ne doit pas être un obstacle pour les parents. Dans une brève introduction, j'ai présenté l'objet de mon questionnaire et précisé que les réponses sont strictement anonymes. De plus, le questionnaire a été conçu de sorte qu'il puisse être renseigné en dix minutes maximum, afin de ne pas être perçu comme une contrainte par les parents.

II- 2. La passation du questionnaire :

Une fois le questionnaire réalisé, j'ai dû réfléchir aux conditions de passation du questionnaire. J'ai tout d'abord choisi que le questionnaire soit auto-administré. Les parents doivent le remplir chez eux, sans présence d'un enquêteur. Ensuite, j'ai dû réfléchir à l'échantillon choisi. J'avais déjà choisi la population enquêtée : des parents d'élèves d'école élémentaire. Les deux écoles dans lesquelles je voulais effectuer mon enquête étaient également déjà choisies. Se posait alors la question du nombre de questionnaires à distribuer dans chacune. Je suis alors partie de l'idée qu'un nombre identique de questionnaires devait être distribué dans chacune des écoles, de sorte que l'analyse des résultats par la suite s'effectue à partir d'un même nombre total et qu'il n'y ait donc pas de biais. J'ai alors décidé de distribuer les questionnaires dans une classe de chaque école. Cela revenait donc à une vingtaine de questionnaires, ce qui me semblait tout à la fois suffisant pour pouvoir comparer les deux écoles et pratique pour analyser par la suite. En effet, vu le peu de temps dont je disposais, effectuer une enquête auprès d'un plus grand nombre de parents aurait été fastidieux, même si cela aurait sans doute rendu l'enquête plus fiable.

J'ai donc choisi d'effectuer mon enquête en classe de CE2-CM1 à Lucie Aubrac, classe dans laquelle j'effectuais mon stage en responsabilité, et en classe de CP à Jean Rostand, où une étudiante de mon groupe effectuait son stage en pratique accompagnée (classe dans laquelle j'avais moi-même effectué mon stage en M1). J'ai reçu l'accord des deux enseignants titulaires. Mais alors, un nouveau problème se posait à moi : les deux classes n'avaient pas le même nombre d'élèves (20 et 23). Or, je voulais distribuer le même nombre de questionnaires dans chaque classe. J'ai donc choisi d'en distribuer 20 dans chaque classe. L'enseignant de CP, classe comptant 23 élèves, a distribué les questionnaires dans l'ordre alphabétique, les trois derniers élèves n'ayant donc pas reçu de questionnaires à faire remplir par leurs parents. Cela m'a semblé plus judicieux qu'un choix préalable opéré par l'enseignant, qui aurait pu alors apparaître comme un biais pour l'enquête. Cependant, je suis consciente que les trois familles n'ayant pas reçu le questionnaire aurait peut-être amené à une tendance différente dans les résultats (si les trois familles étaient issues de milieux favorisés par exemple).

Ce sont donc les enseignants qui ont distribué les questionnaires à leurs élèves. Ceux-ci devaient les donner à leurs parents et les rapporter à l'école. Il y a eu un nombre important de non-réponses : 7 à Lucie Aubrac et 4 à Jean Rostand. Les causes peuvent être nombreuses. Tout d'abord, les questionnaires ont pu n'être pas transmis par les élèves à leurs parents. Ensuite, certains parents n'avaient peut-être pas les aptitudes requises pour répondre aux questions, malgré mon attachement au fait qu'il soit accessible à tous. En effet, certains parents peuvent être illettrés, ou bien ne pas maîtriser suffisamment la langue française. Cela m'a d'ailleurs été confirmé par les enseignants. A Lucie Aubrac principalement, certains parents d'origine étrangère ne savent pas lire le français, d'où leur incapacité à répondre à mon questionnaire. Enfin, certains parents n'ont peut-être tout simplement pas voulu répondre à l'enquête.

III- L'analyse des données :

J'ai recueilli 29 questionnaires en tout sur les 40 distribués : 13 à Lucie Aubrac et 16 à Jean Rostand. J'ai tout d'abord lu chacun des questionnaires, puis, pour chaque école, j'ai renseigné le nombre de réponses données pour chaque question. Par exemple, pour la question 1, j'ai compté combien de parents de l'école Lucie Aubrac avaient répondu « plus de 3 fois dans l'année », « 1 à 3 fois dans l'année » ou « jamais ». J'ai fait de même pour chaque question, et avec les questionnaires remplis par les parents de l'école Jean Rostand. Il faut noter que pour chaque question, il y a toujours au minimum 7 non-réponses pour Lucie Aubrac et 4 non-réponses pour Jean Rostand (questionnaires non restitués). Les nombres obtenus m'ont alors permis de réaliser des graphiques en bâtons en nombre de parents.

Puis, j'ai également réalisé des graphiques en pourcentages. J'ai choisi de réaliser des diagrammes circulaires qui me semblent faciles pour visualiser les résultats. Cela m'a semblé intéressant et peut-être plus pratique pour effectuer une comparaison entre les deux écoles. Pour ceci, pour chaque item d'une question, j'ai multiplié le nombre de réponses par 100, que j'ai divisé par 20 (nombre de questionnaires au total). Par exemple, pour trouver la part de parents de Lucie Aubrac prenant rendez-vous avec l'enseignant pour une rencontre individuelle plus de trois fois dans l'année, j'ai fait :

$(1 \text{ (nombre de parents ayant coché cette case)} \times 100) : 20 \text{ (nombre total de questionnaires distribués dans chaque école)} = 5 \%$.

Cela peut se traduire à l'aide d'un tableau de proportionnalité de la sorte :

Nombre de parents ayant répondu positivement	1	$\frac{(1 \times 100)}{20}$
Nombre total de questionnaires	20	100

Cela revient à dire : si 1 parent sur 20 a coché cette case, combien de parents sur 100 l'auraient fait ? Les pourcentages obtenus restent, bien sûr, des estimations.

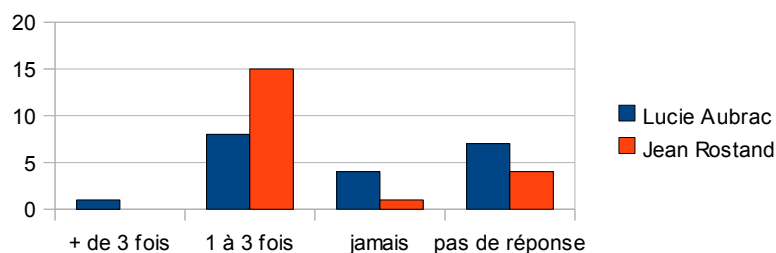
Par la suite, je vais donc proposer une analyse des résultats sous graphiques mais sous deux formes différentes : les uns en nombre de personnes, les autres en pourcentages. Chaque graphique prend en compte le nombre de non-réponses correspondant aux questionnaires non restitués : cela équivaut à 7 questionnaires sur 20 pour Lucie Aubrac, soit 35%, et 4 questionnaires sur 20 pour Lucie Aubrac, soit 20%. Des non-réponses supplémentaires peuvent apparaître dans les cas où les parents ayant rempli le questionnaire n'ont pas répondu à certaines questions. Je vais proposer un commentaire d'analyse (en italique) pour chaque item du questionnaire en fonction des résultats donnés par les graphiques. Pour certaines questions, comme l'âge des enfants ou leur classe, je n'ai pas réalisé de graphiques car ces réponses importent peu pour mon analyse. D'autre part, certains aspects méritent une analyse spécifique. Ils en feront l'objet dans la partie IV consacrée à l'analyse détaillée de certains questionnaires caractéristiques.

III- 1. Résultats et graphiques en nombre de parents :

I- Implication des parents à l'école :

1) Prenez-vous rendez-vous avec l'enseignant(e) pour une rencontre individuelle ?

- Plus de 3 fois dans l'année
- 1 à 3 fois dans l'année
- Jamais

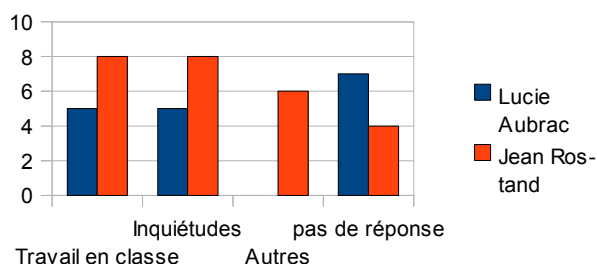


A Jean Rostand, aucun parent questionné ne prend de rendez-vous individuels plus de 3 fois dans l'année. A Lucie Aubrac, un seul. Pour les deux écoles, la majorité des parents prennent rendez-vous 1 à 3 fois dans l'année (15 pour Jean Rostand et 8 pour Lucie Aubrac). A Lucie Aubrac, 4 parents avouent ne jamais prendre de rendez-vous individuels avec l'enseignant(e) alors que c'est le cas pour un seul parent à Jean Rostand.

Ainsi, la majorité des parents, que ce soit à Lucie Aubrac ou à Jean Rostand, prennent rendez-vous 1 à 3 fois dans l'année. A Lucie Aubrac, plus de parents prennent rendez-vous plus de trois fois dans l'année mais ils sont aussi plus nombreux à n'en prendre jamais (et en plus grande proportion).

2) Si vous prenez rendez-vous, quelles en sont les raisons ? (plusieurs réponses possibles)

- Pour parler du travail effectué en classe
- Inquiétudes vis-à-vis des difficultés rencontrées par votre enfant
- Autres



Cette question était à choix multiples. Les parents des deux écoles prennent rendez-vous surtout pour parler du travail en classe et de leurs inquiétudes vis-à-vis des difficultés rencontrées par leur enfant (pour chaque item, 5 parents de Lucie Aubrac et 8 parents de Jean Rostand). Six parents de Jean Rostand ont apporté des réponses supplémentaires (classées dans « Autres »). Je les liste ici :

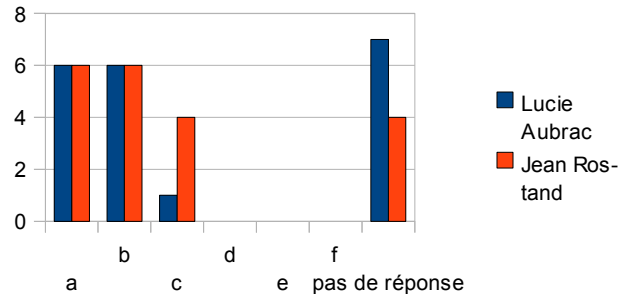
- « position générale de la classe, relations, devoirs... »
- « afin de faire le point sur la scolarité de mon enfant : apprentissages et comportement »
- « pour parler de l'enfant : son comportement, son implication dans le travail, son intégration dans le groupe »
- « faire un point sur la progression de mon enfant et voir comment je peux l'aider à progresser »
- « pour voir comment se passe la scolarité de mon enfant »
- « pour parler de la scolarité de mon enfant, de ses capacités ou à l'inverse de ses difficultés si celui-ci en rencontre ».

Nous pouvons noter que l'aspect du comportement en classe de l'élève revient souvent. Aussi, un parent voit les rendez-vous avec l'enseignant comme un moyen pour avoir des conseils pour aider son enfant. Ceci est une marque de volonté d'implication.

3) Vous sentez-vous à l'aise pour discuter avec l'enseignant(e) du travail effectué en classe ?

- Très à l'aise (a)
- A l'aise (b)
- Plutôt à l'aise (c)
- Plutôt mal à l'aise (d)

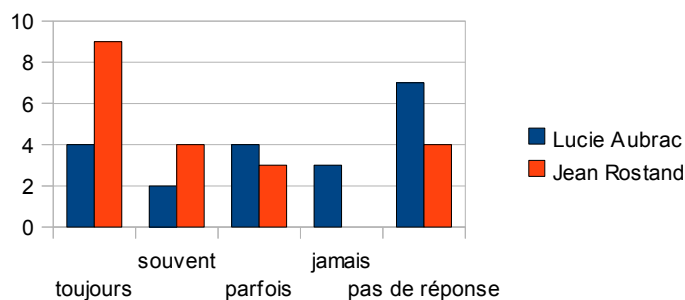
- Mal à l'aise (e)
- Absolument mal à l'aise (f).



Tout d'abord, nous pouvons noter que le même nombre de parents dans les deux écoles se trouvent très à l'aise ou à l'aise avec l'enseignant (6), et qu'aucun ne se trouvent mal à l'aise. Cependant, nous pouvons noter que 4 parents de Jean Rostand et que 1 parent de Lucie Aubrac se sentent seulement plutôt à l'aise. Les parents de l'école Lucie Aubrac, pourtant en grande majorité issus de milieux défavorisés, ne se sentent pas moins à l'aise avec l'enseignant que ceux de l'école Jean Rostand. Dans le IV, nous analyserons quelques questionnaires en détail. Ce sera alors l'occasion de voir à quelles catégories socio-professionnelles appartiennent les parents de Jean Rostand ayant répondu se sentir plutôt mal à l'aise pour parler avec l'enseignant du travail fait en classe.

4) Vous et/ou votre conjoint(e) allez-vous aux réunions de rentrée ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.

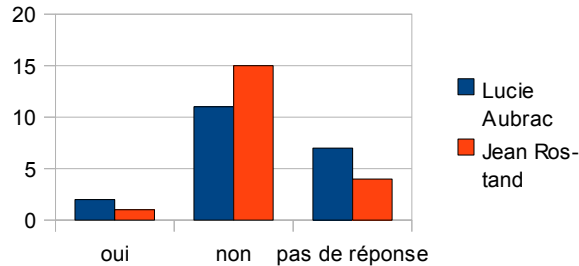


A Jean Rostand, la majorité des parents ayant répondu (9 sur 16) disent aller toujours aux réunions de rentrée. Ce n'est pas le cas pour les parents de l'école Lucie Aubrac. Ils avouent dans les mêmes proportions (4 parents) aller toujours ou parfois aux réunions de rentrée. A Jean Rostand, 4 parents vont souvent aux réunions de rentrée. A Lucie Aubrac, ils sont deux. Trois parents de Lucie Aubrac ne vont jamais aux réunions de rentrée.

Ainsi, ce graphique montre que les parents de Jean Rostand sont plus nombreux que ceux de Lucie Aubrac à aller toujours aux réunions de rentrée. De plus, à Lucie Aubrac, certains parents n'y vont jamais, alors que ce n'est pas le cas à Jean Rostand.

5) Êtes-vous parent délégué ?

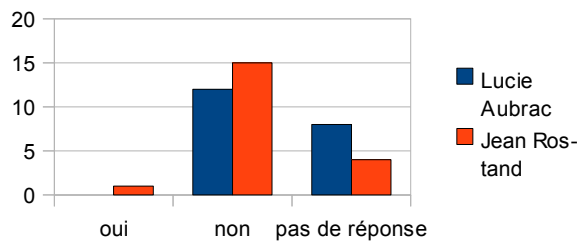
- Oui
 Non.



La majorité des parents interrogés ne sont pas délégués. Il y en a plus à Lucie Aubrac (2) qu'à Jean Rostand (1). Dans le IV, nous analyserons en détail les caractéristiques de ces parents.

6) Et votre conjoint(e) ?

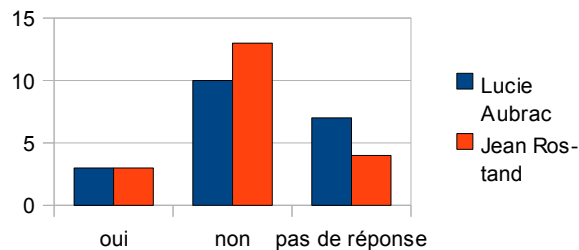
- Oui
 Non.



La majorité des conjoints ne sont pas délégués non plus. Un seul parent de Jean Rostand indique que son conjoint est délégué.

7) L'avez-vous déjà été auparavant ?

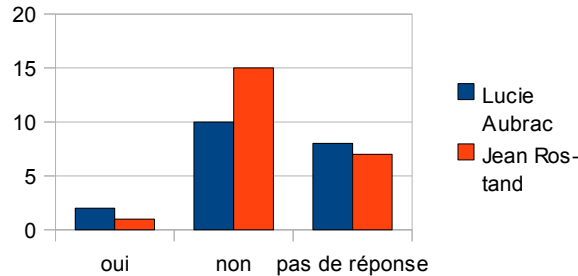
- Oui
 Non.



La grande majorité des parents n'ont jamais été délégués. Ils sont autant à l'avoir déjà été à Lucie Aubrac qu'à Jean Rostand (3).

8) Et votre conjoint(e) ?

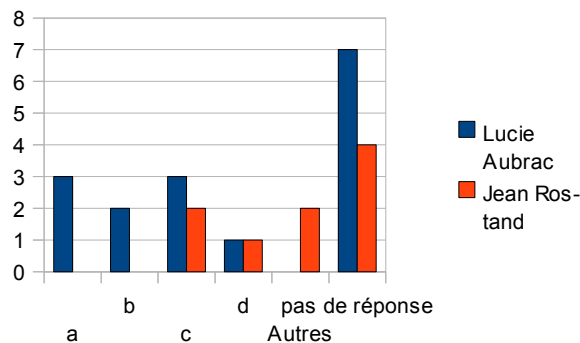
- Oui
 Non.



De même, la majorité des conjoints n'ont jamais été délégués. Ils sont toutefois plus nombreux à l'avoir déjà été à Lucie Aubrac qu'à Jean Rostand (2 contre 1). Comme pour la question 5), ce résultat mérite une analyse plus détaillée. Qui sont ces parents de ZEP à être impliqués dans la vie de l'école? Nous verrons cela en partie IV.

9) Si vous êtes ou avez déjà été parent délégué, quelles sont vos motivations ? (plusieurs réponses possibles)

- Avoir un meilleur accès aux informations (a)
 Multiplier les contacts avec les enseignants et l'administration (b)
 Se dévouer à la cause collective (c)
 Proposer des actions (d)
 Autre(s)



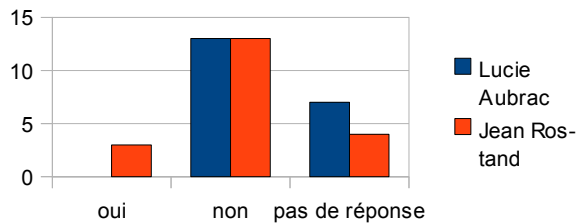
Cette réponse était à choix multiples. Les parents de Lucie Aubrac étant ou ayant été délégués ont été aussi nombreux à répondre « avoir un meilleur accès aux informations » que « se dévouer à la cause collective » (3 réponses). Ils sont deux à vouloir multiplier les contacts avec les enseignants et l'administration. Un parent de chaque école dit être délégué pour proposer des actions. Il est intéressant de remarquer que les deux premiers choix n'apparaissent pas dans les réponses des parents délégués de Jean Rostand. Ceux-ci sont aussi nombreux à vouloir être délégués pour se dévouer à la cause collective que pour d'autres raisons, que je liste ici :

- « un peu tout ça »
- « défense du service public : nous pensons que la réussite scolaire des enfants passe aussi par une implication importante des parents »

Ce dernier commentaire est très intéressant : il montre que ces parents sont très attachés à la réussite de leur(s) enfant(s) et que pour cela ils cherchent à s'impliquer du mieux que possible.

10) Faites- vous partie d'une association de parents d'élèves ? Si oui, laquelle ?

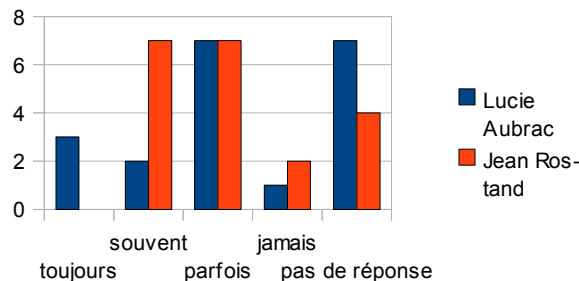
- Oui
 Non



Aucun parent de Lucie Aubrac ne fait partie d'une association d'élèves alors qu'ils sont trois à Jean Rostand. Les associations citées sont : FCPE (Fédération des Conseils de Parents d'Élèves), APE (Association des Parents d'Élèves) et l'association locale de l'école. Dans la partie IV, nous verrons à quelles catégories socio-professionnelles appartiennent ces parents engagés. Le fait qu'aucun parent de Lucie Aubrac ne fasse partie d'une association de parents d'élèves va dans le sens de la partie théorique. En effet, les parents engagés seraient pour la plupart issus des classes les plus favorisées ou des classes moyennes, et non des classes les plus défavorisées dont sont issus en grande partie les parents d'élèves de zone d'éducation prioritaire.

11) L'enseignant(e) vous invite-t-il (elle) à vous impliquer dans la scolarité de votre enfant (visite de la classe, donner un coup de main, rencontrer l'enseignant(e), aider votre enfant à lire, à faire ses devoirs, etc....) ?

- Oui, toujours
 Oui, souvent
 Oui, parfois
 Non, jamais.



Cette question a engendré des réponses très disparates. Les invitations de l'enseignant à s'impliquer dans la scolarité des enfants semblent être perçues très différemment selon les parents. En effet, à Jean Rostand, ils sont autant à répondre « souvent » que « parfois » (7 réponses pour chaque). Ils sont deux à répondre « jamais ». A Lucie Aubrac, trois parents répondent « toujours » alors qu'un répond « jamais » ! Ils sont

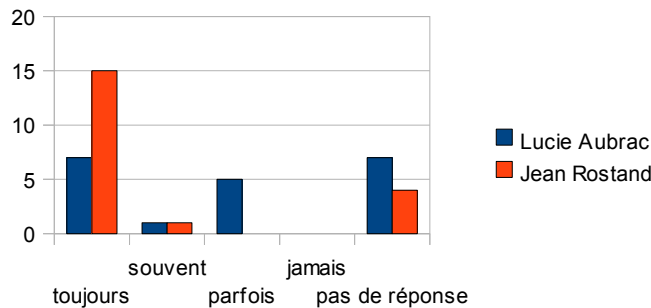
toutefois majoritaires (7) à répondre « parfois ».

Ainsi, en vu des résultats, il me semble difficile de juger les invitations des enseignants de chaque école à impliquer les parents. Cela aurait pu être intéressant de voir si les parents s'impliquent plus lorsqu'ils y sont invités que lors du contraire.

II- Implication des parents à la maison :

12) Aidez-vous votre enfant pour faire ses devoirs ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.

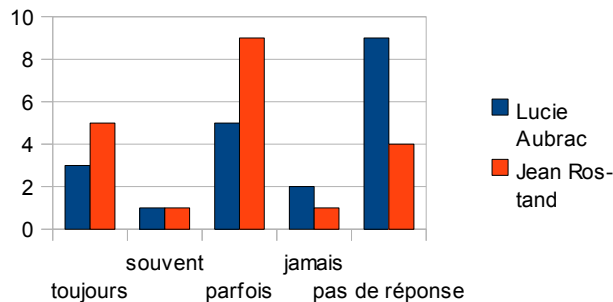


Pour les deux écoles, la majorité des parents interrogés affirment toujours aider leur enfant pour faire ses devoirs. Cependant, la proportion est plus importante pour Jean Rostand. Cinq parents de Lucie Aubrac avouent n'aider leur enfant que parfois, alors que les parents de Jean Rostand aident leur enfant soit toujours (en grande majorité), soit souvent.

On peut noter que la quasi-totalité des questionnaires (à l'exception de deux) ont été remplis exclusivement par des mères. Cela peut expliquer pourquoi la plupart des personnes interrogés disent aider leur enfant. En effet, comme nous l'avons vu en partie théorique, l'aide au devoirs est principalement prise en charge par les mères.

13) Et votre conjoint(e) ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.

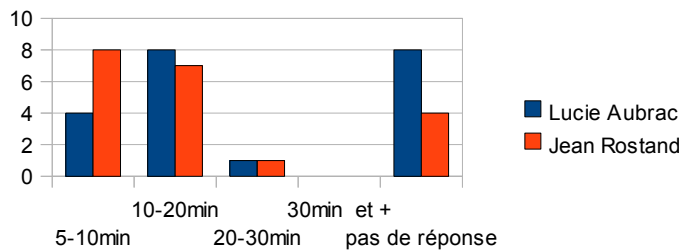


Ici, contrairement à la question précédente, les réponses sont plus disparates. Les conjoints ciblés sont principalement des hommes. La majorité aide leur(s) enfant(s) seulement parfois. Pour chaque école, certains n'aident jamais (2 à Lucie Aubrac et 1 à Jean Rostand).

Notons qu'à Lucie Aubrac, il y a eu 9 non-réponses à cette question, donc 2 supplémentaires que d'habitude (7 questionnaires non restitués). Les questions concernant le conjoint sont souvent omises par la suite d'ailleurs. On peut penser que ces parents sont divorcés et que les mères ne connaissent pas la pratique des pères en cas de garde alternée, ou bien que l'aide aux devoirs ne concerne que la mère si l'enfant vit chez elle.

14) Quel temps passez- vous en moyenne à aider votre enfant par jour ?

- 5 à 10 minutes
- 10 à 20 minutes
- 20 à 30 minutes
- 30 minutes et plus.

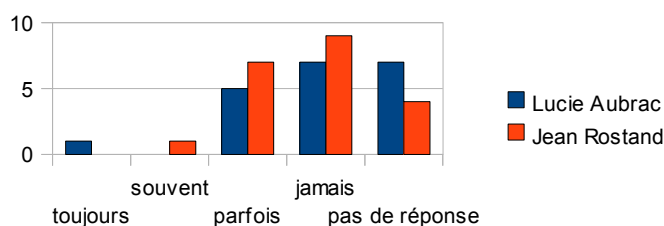


La majorité des parents de Jean Rostand ayant rempli le questionnaire aident leur enfant en moyenne 5 à 10 minutes par jour, alors que ceux de Lucie Aubrac aident leur enfant majoritairement 10 à 20 minutes. Pour chaque école, seule une personne a répondu aider son enfant de 20 à 30 minutes.

Ainsi, les parents de Lucie Aubrac semblent passer plus de temps que ceux de Jean Rostand à aider leur(s) enfant(s) pour les devoirs. La partie théorique indique que les mères les moins diplômées consacrent plus de temps à l'aide aux devoirs. A la fin du questionnaire, des questions vont permettre de voir que les parents de Lucie Aubrac sont en moyenne moins diplômés que ceux de Jean Rostand. Ainsi, il y aurait donc bien un rapport entre le niveau de diplôme et le temps consacré à l'aide aux devoirs.

15) Vous aidez-vous de manuels ou de livres (encyclopédies, dictionnaires, etc)?

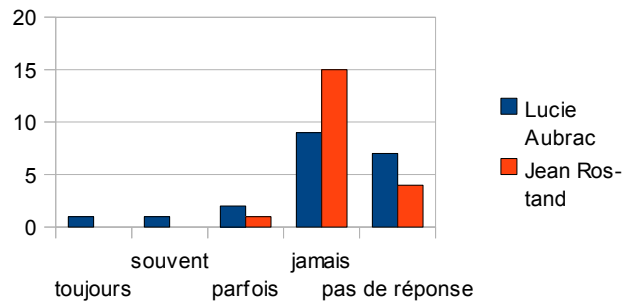
- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.



Pour les deux écoles, la majorité des parents ne s'aident jamais de manuels ou de livres pour l'aide aux devoirs. Ils sont quand même assez nombreux à s'en servir parfois. Cependant, seul un parent de Jean Rostand en utilise souvent, et un parent de Lucie Aubrac toujours. L'utilisation de manuels ou de livres ne semble pas très répandue chez les parents de chaque école.

16) Éprouvez-vous parfois des difficultés pour aider votre enfant ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.



Nous pouvons remarquer que les questions sont plus disparates pour les parents de Lucie Aubrac que pour ceux de Jean Rostand. A Jean Rostand, seul un parent estime avoir parfois des difficultés pour aider son enfant. A Lucie Aubrac, un parent avoue avoir tout le temps des difficultés, un autre souvent et deux autres parfois. Toutefois, pour chaque école, la majorité des parents n'éprouvent pas de difficultés particulières.

Les parents de l'école Lucie Aubrac, située en ZEP, sont ceux ayant le plus de difficultés pour aider leur enfant à faire ses devoirs.

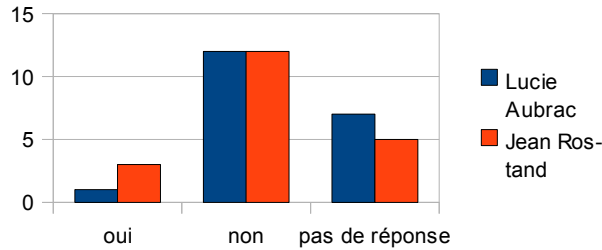
17) Si oui, pour quelles raisons ?

Le parent de Jean Rostand avouant avoir parfois des difficultés n'a pas donné de précisions. Deux parents de Lucie Aubrac ont donné comme raisons, respectivement :

- « manque de connaissances ou difficulté de compréhension »
 - « car je n'ai jamais été bonne à l'école et que ça fait longtemps donc j'ai oublié des choses »
- Notons que la mère indiquant avoir toujours des difficultés n'a pas expliqué pourquoi. On peut penser soit qu'elle a du mal à verbaliser ses difficultés, soit qu'elle ne veut pas en parler (gêne, honte...).*

18) L'enseignant(e) vous a-t-il donné des pistes pour que l'aide aux devoirs soit efficace ? Si oui, lesquelles ?

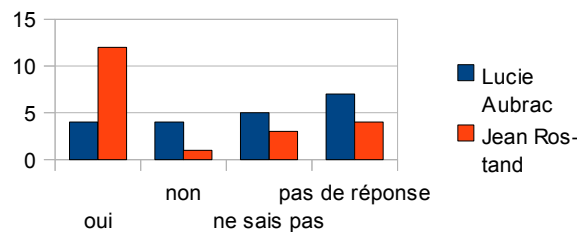
- Oui
- Non



La majorité des parents affirment que l'enseignant ne les a pas guidés pour l'aide aux devoirs.

19) L'enseignant(e) a-t-il expliqué aux élèves comment faire ses devoirs à la maison ?

- Oui
- Non
- Ne sais pas.

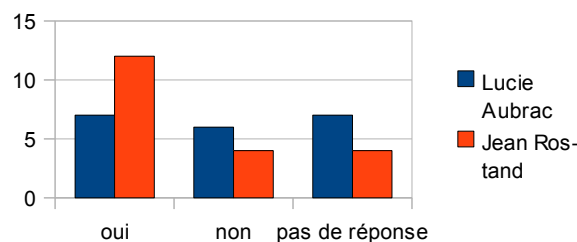


La grande majorité des parents de Jean Rostand affirment que l'enseignant a indiqué aux élèves comment procéder lors des devoirs à la maison (12 réponses). Pour Lucie Aubrac, il y a autant de parents qui estiment que oui que non (4 pour chaque). Beaucoup ne savent pas (5 à Lucie Aubrac et 3 à Jean Rostand). Il est donc difficile de juger si l'enseignant a expliqué aux élèves comment faire ses devoirs à la maison pour les élèves de Lucie Aubrac. Néanmoins, on peut estimer que l'enseignant de Jean Rostand, lui, a montré ce qu'il fallait faire à ses élèves.

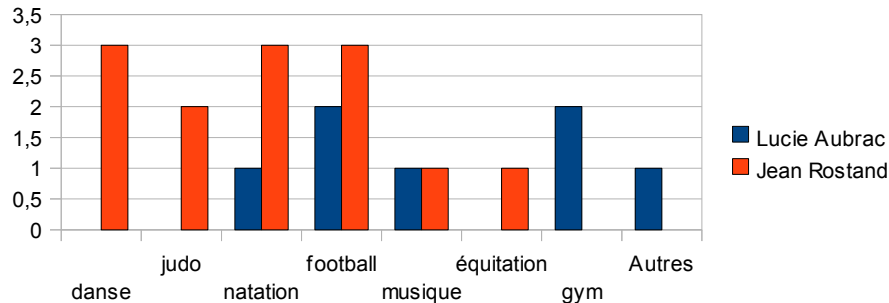
III- Outils divers :

20) Votre enfant pratique-t-il une activité sportive ou culturelle ? Si oui, laquelle ou lesquelles ?

- Oui
- Non.



Les élèves de Jean Rostand pratique en majorité une activité sportive ou culturelle (12 oui contre 4 non). Ceux de Lucie Aubrac également, mais en moins grande majorité (7 oui contre 6 non).

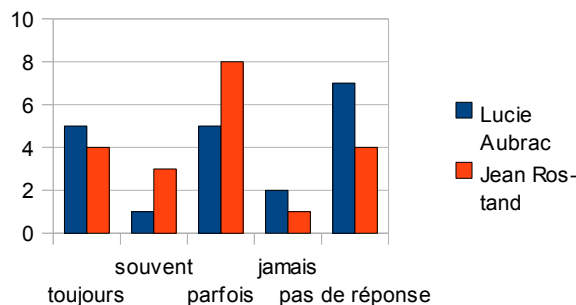


Il y a une plus grande diversité d'activités à l'école Jean Rostand (danse, judo, natation, football, musique et équitation, soit 6 activités différentes). A Lucie Aubrac, cinq activités sont nommées : danse, football, musique, gym et association « lire et écrire » (classée dans « autres »).

On peut noter que l'équitation est un sport largement investi par les enfants de milieux favorisés, d'où peut-être son absence à Lucie Aubrac. Toutefois, l'enfant de l'école Jean Rostand pratiquant l'équitation (annexe 21) ne fait pas partie des classes les plus favorisées, ces deux parents étant employés.

21) Achetez-vous des cahiers de vacances à votre enfant durant les vacances d'été ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.

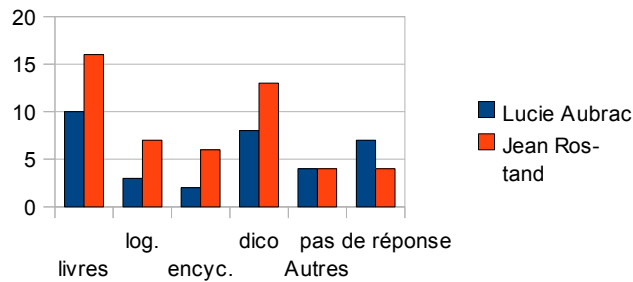


Les parents de Lucie Aubrac sont plus nombreux que ceux de Jean Rostand à toujours acheter des cahiers de vacances à leur(s) enfant(s). Cependant, ils sont aussi plus nombreux à ne jamais en acheter. La majorité des parents de Jean Rostand en achète parfois alors que la majorité des parents de Lucie Aubrac en achète soit toujours, soit parfois.

Les réponses à cette question sont très disparates pour les deux écoles. On ne peut pas vraiment dire quels sont les parents qui achètent le plus de cahiers de vacances à leur(s) enfant(s). Cette pratique semble toutefois assez répandue dans chaque école et témoigne du souci des parents de faire progresser ou du moins réviser leur(s) enfant(s) pendant les vacances.

22) De quel(s) matériel(s) éducatif(s) dispose votre enfant à la maison ?

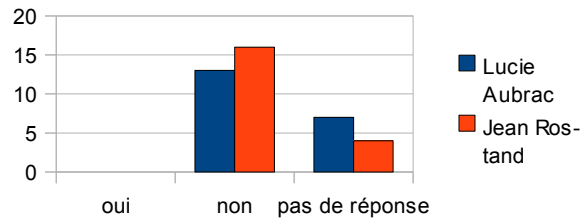
- livres
- logiciels éducatifs
- encyclopédie
- dictionnaire
- Autre(s)



Cette question était à choix multiples. Pour chaque école, le matériel éducatif le plus répandu dans les familles est le livre. Ensuite vient le dictionnaire, les logiciels éducatifs puis l'encyclopédie. Ceux cités en « autres » sont : ordinateur et internet (4 pour Lucie Aubrac et 3 pour Jean Rostand) et cahier d'écriture (1 pour Jean Rostand).

23) Avez-vous déjà eu recours à des cours particuliers pour votre enfant ?

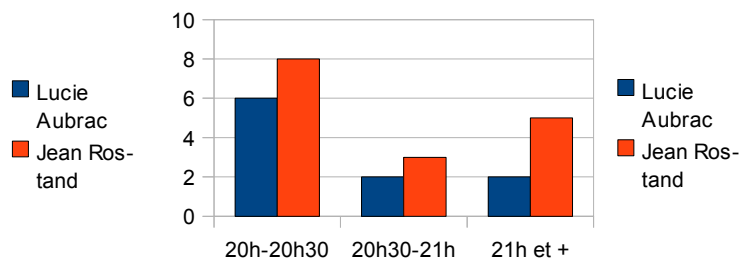
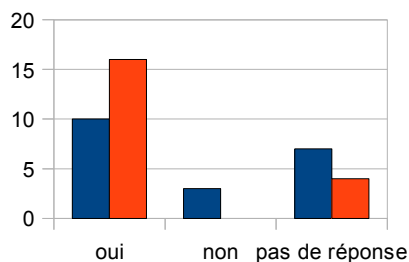
- Oui
- Non



Aucun parent n'a eu recours à des cours particuliers. On peut attribuer cela au fait que les cours particuliers sont plus répandus dans le secondaire. Là, des différences entre milieux sociaux pourraient probablement être constatées.

24) Votre enfant a-t-il un horaire fixe de coucher ? Si oui, lequel ?

- Oui
- Non.



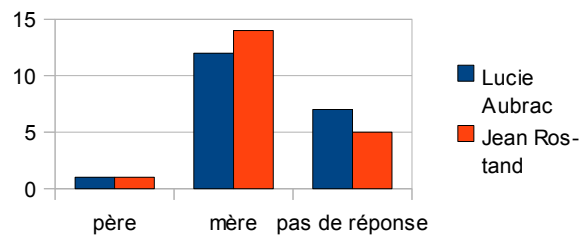
Tous les enfants de l'école Jean Rostand ont un horaire fixe de coucher. En revanche, sur les 13 parents ayant complété le questionnaire à Lucie Aubrac, trois avouent ne pas donner d'horaire fixe de coucher à leur(s) enfant(s). Or, établir des règles de vie et d'hygiène est important dans la réussite scolaire des enfants et est un indicateur de l'implication des parents.

La majorité des enfants se couchent entre 20h et 20h30. Cependant, ils sont plus nombreux à se coucher après 21h (les réponses ne vont pas après 21h30) à Jean Rostand qu'à Lucie Aubrac. On peut attribuer cela au fait que certains parents travaillent tard tous les deux.

IV- Informations personnelles :

25) Vous êtes....

- le père
 la mère



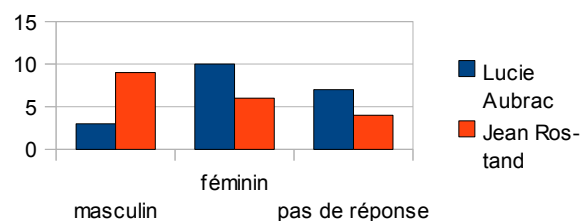
La très grande majorité des personnes ayant complété ce questionnaire sont des mères. Seul un père de Lucie Aubrac a répondu aux questions. Un père et une mère de Jean Rostand ont rempli le questionnaire ensemble. Ainsi, implicitement, on peut en déduire que les mères sont plus impliquées que les pères dans la scolarité de leur(s) enfant(s). Elles prennent majoritairement en charge l'aide aux devoirs et semblent aussi plus s'occuper du travail réalisé à l'école ainsi que des documents rapportés par l'élève (comme ici le questionnaire).

26) Quel âge a votre enfant ?

27) En quelle classe est-il ?

28) Quel est son sexe ?

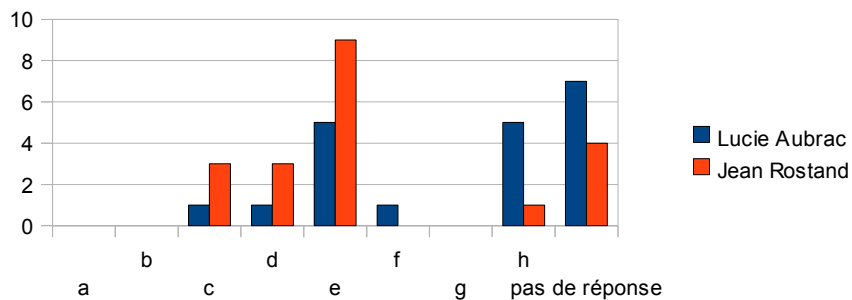
- masculin
 féminin



On peut noter que les élèves dont on parle sont majoritairement des garçons à Jean Rostand et des filles à Lucie Aubrac. Mais cela a peu d'importance pour notre analyse. Dans la partie théorique, il est affirmé que les parents, toutes classes confondues, consacrent plus de temps à suivre le travail scolaire des garçons que des filles. Pour pouvoir juger de la véracité de ce propos, il aurait fallu établir des comparaisons entre des enfants de sexes différents issus d'une même famille. En effet, il me semble difficile de comparer la différence d'aide apportée à des garçons et des filles de familles différentes. En effet, plusieurs aspects des familles sont à prendre en compte (niveau de diplôme, milieu social...) et peuvent avoir des impacts sur l'aide apportée (aussi bien en moyens qu'en volume horaire).

29) A quelle catégorie socio-professionnelle pensez-vous appartenir ?

- Agriculteurs exploitants (a)
- Artisans commerçants et chefs d'entreprises (b)
- Cadres et professions intellectuelles supérieures et professions libérales (c)
- Professions intermédiaires (d)
- Employés (e)
- Ouvriers (f)
- Retraités (g)
- Sans activité professionnelle (h).



La majorité des parents de Jean Rostand ayant rempli le questionnaire sont des employés (9 réponses). Il y a également trois cadres et trois personnes faisant partie des professions intermédiaires. Une personne est sans activité professionnelle.

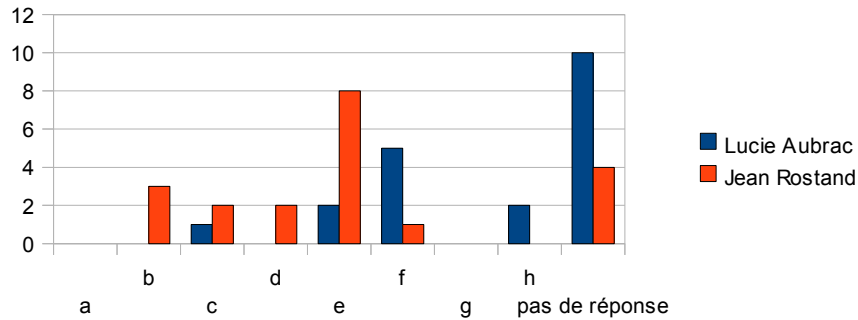
Pour Lucie Aubrac, il y a autant d'employés (5) que de personnes sans activité professionnelle. Il y a également un cadre, une personne faisant partie des professions intermédiaires et un ouvrier.

Les deux pères ayant rempli le questionnaire sont des employés. Les autres personnes sont des mères. Il y a plus de mères sans activité professionnelle à Lucie Aubrac.

30) Et votre conjoint (e) ?

- Agriculteurs exploitants (a)
- Artisans commerçants et chefs d'entreprises (b)
- Cadres et professions intellectuelles supérieures et professions libérales (c)
- Professions intermédiaires (d)
- Employés (e)
- Ouvriers (f)
- Retraités (g)

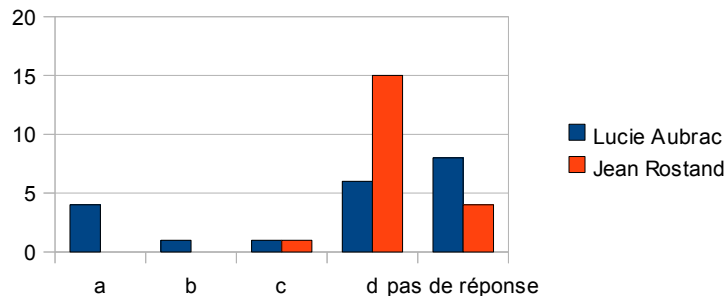
- Sans activité professionnelle (h).



Les conjoints sont donc essentiellement des hommes. A Lucie Aubrac, la majorité des conjoints sont des ouvriers alors que ce sont des employés à Jean Rostand. Deux conjoints de Lucie Aubrac sont sans activité professionnelle.

31) Vous et/ou votre conjoint êtes-vous d'origine étrangère ?

- Oui, tous les deux (a)
 Oui, seulement moi (b)
 Oui, seulement lui ou elle (c)
 Non, aucun des deux (d).



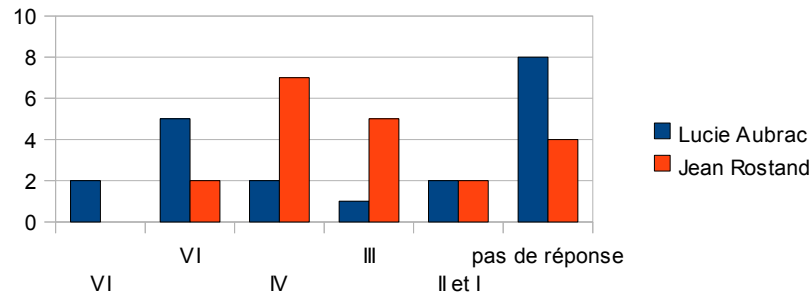
Un seul parent (conjoint) de Jean Rostand est d'origine étrangère. A Lucie Aubrac, pour quatre couples, les deux parents sont d'origine étrangère. Puis, deux élèves ont un parent d'origine étrangère. Pour synthétiser, sur les 16 familles de Jean Rostand ayant répondu au questionnaire, seulement une comprend un parent d'origine étrangère. Sur les 13 familles de Lucie Aubrac ayant répondu au questionnaire, 6 comprennent au moins un parent d'origine étrangère. Ainsi, les familles d'origine étrangère sont plus nombreuses à l'école Lucie Aubrac située en ZEP.

32) Quel est votre niveau de diplôme ?

- Niveau VI : sans diplôme ou Brevet des collèges
 Niveau V : CAP ou BEP
 Niveau IV : Baccalauréat général, technologique ou professionnel
 Niveau III : diplômes de niveau Bac plus 2 (DUT, BTS, DEUG, écoles des

formations sanitaires ou sociales,...)

Niveaux II et I : diplômes de second ou troisième cycle universitaire (licence, maîtrise, master, DEA, DESS, doctorat) ou diplômes de grande école.

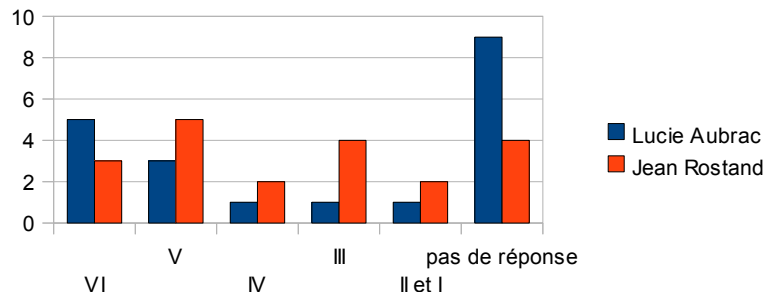


La majorité des parents de Jean Rostand ayant complété le questionnaire sont de niveau IV alors que la majorité de ceux de Lucie Aubrac sont de niveau V. Cependant, on peut noter que le même nombre de parents de chaque école est de niveau II ou I.

Dans l'ensemble, les parents (ici, majoritairement les mères) de Jean Rostand sont plus diplômés que ceux de Lucie Aubrac.

33) Et celui de votre conjoint (e) ?

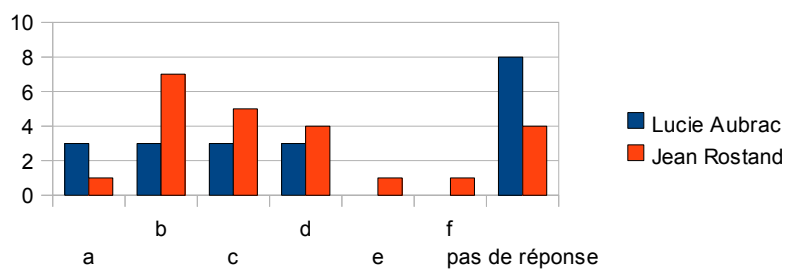
- Niveau VI : sans diplôme ou Brevet des collèges
- Niveau V : CAP ou BEP
- Niveau IV : Baccalauréat général, technologique ou professionnel
- Niveau III : diplômes de niveau Bac plus 2 (DUT, BTS, DEUG, écoles des formations sanitaires ou sociales,...)
- Niveaux II et I : diplômes de second ou troisième cycle universitaire (licence, maîtrise, master, DEA, DESS, doctorat) ou diplômes de grande école.



Les conjoints de Lucie Aubrac sont majoritairement de niveau VI alors qu'ils sont de niveau V pour Jean Rostand. Ils sont assez nombreux aussi à être de niveau V pour Lucie Aubrac, mais beaucoup moins nombreux pour les niveaux IV, III et II ou I. Au contraire, les conjoints de Jean Rostand sont aussi en importante proportion de niveau III. Il y a plus de niveaux représentés à Jean Rostand qu'à Lucie Aubrac.

34) Quelles impressions gardez-vous de votre propre passé scolaire ?

- Très bonnes (a)
- Bonnes (b)
- Satisfaisantes (c)
- Moyennes (d)
- Plutôt mauvaises (e)
- Mauvaises (f)



Les parents de Jean Rostand sont dans l'ensemble plus diplômés que ceux de Lucie Aubrac. On pourrait penser que leurs impressions sur leur passé scolaire sont meilleures en conséquence. Or, ce n'est pas le cas. En effet, bien qu'ils gardent majoritairement de bonnes impressions, certains en gardent des moyennes et même des mauvaises ! Les parents de Lucie Aubrac sont aussi nombreux à garder de très bonnes, bonnes, satisfaisantes et moyennes impressions (3 réponses pour chaque). Aucun ne garde de mauvais souvenirs. Cela peut paraître surprenant car ils sont moins diplômés et ont certainement eu plus de difficultés que les autres à l'école.

III- 2. Résultats et graphiques en pourcentages de parents :

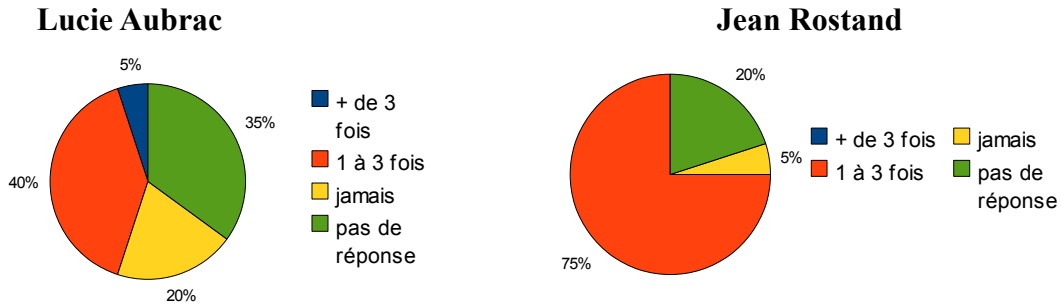
Dans cette partie, je ne vais pas tout détailler à nouveau. En effet, je vais seulement ajouter des points que les graphiques en pourcentages permettent mieux de mettre en lumière que les graphiques en nombre de personnes. Il n'y a pas eu de graphiques réalisés pour les questions à choix multiples (total supérieur à 100%). Notons que le taux de non-réponses minimal est de 35% pour Lucie Aubrac et de 20 % pour Jean Rostand.

I- Implication des parents à l'école :

1) Prenez-vous rendez-vous avec l'enseignant(e) pour une rencontre individuelle ?

- Plus de 3 fois dans l'année
- 1 à 3 fois dans l'année

- Jamais



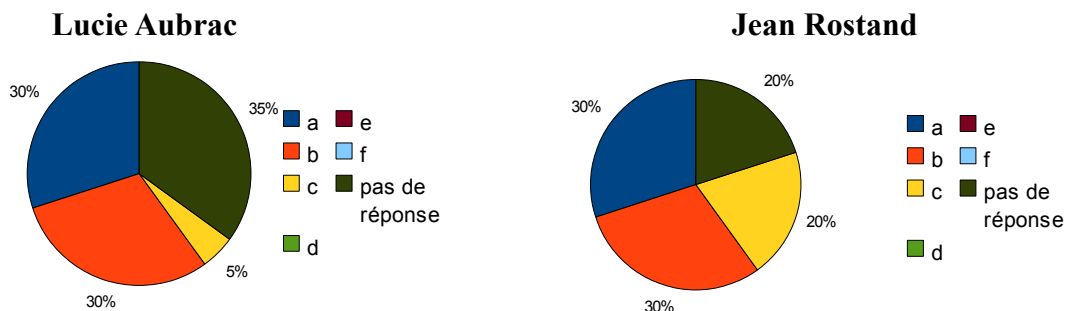
Grâce aux graphiques en pourcentages, on voit très clairement que la grande majorité des parents (75%) de Jean Rostand prennent rendez-vous avec l'enseignant 1 à 3 fois dans l'année. Seuls 5 % n'en prennent jamais. Au contraire, le graphique de Lucie Aubrac montre, certes, que la majorité des parents prennent également rendez-vous 1 à 3 fois dans l'année, mais ils sont aussi nombreux à n'en prendre jamais (20%). Enfin, seuls 5% en prennent plus de 3 fois.

2) Si vous prenez rendez-vous, quelles en sont les raisons ? (plusieurs réponses possibles)

- Pour parler du travail effectué en classe
- Inquiétudes vis-à-vis des difficultés rencontrées par votre enfant
- Autre(s)

3) Vous sentez-vous à l'aise pour discuter avec l'enseignant(e) du travail effectué en classe ?

- Très à l'aise (a)
- A l'aise (b)
- Plutôt à l'aise (c)
- Plutôt mal à l'aise (d)
- Mal à l'aise (e)
- Absolument mal à l'aise (f).

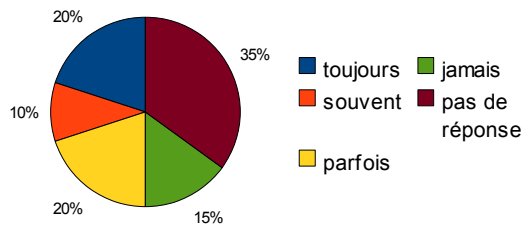


La part de parents se sentant très à l'aise et à l'aise est la même à Lucie Aubrac et à Jean Rostand. Par contre, à Jean Rostand plus de parents se sentent plutôt à l'aise (20% alors qu'ils ne sont que 5% à Lucie Aubrac).

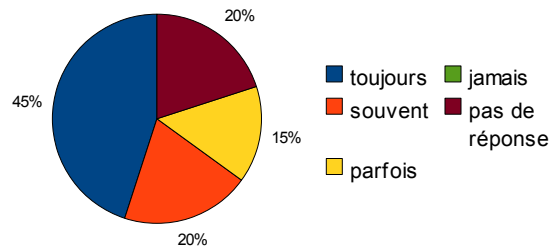
4) Vous et/ou votre conjoint(e) allez-vous aux réunions de rentrée ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.

Lucie Aubrac



Jean Rostand

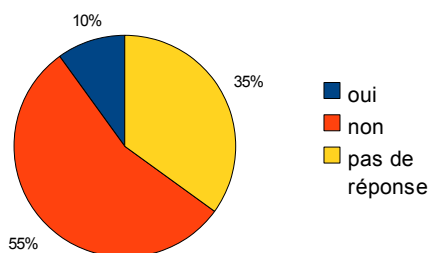


Le graphique de Lucie Aubrac montre que les pratiques des parents interrogés sont très différentes. Ils sont autant (20%) à aller toujours ou parfois aux réunions de rentrée, 15% à ne jamais y aller, et 10% à y aller souvent. Le graphique de Jean Rostand montre que les parents y vont grande majorité toujours (45%), 20% y vont souvent et 15 % n'y vont que parfois.

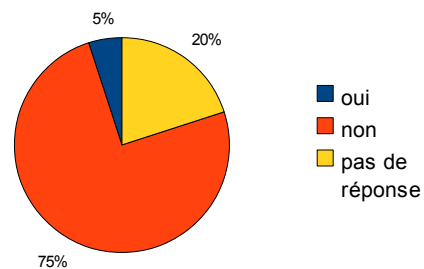
5) Êtes-vous parent délégué ?

- Oui
- Non.

Lucie Aubrac



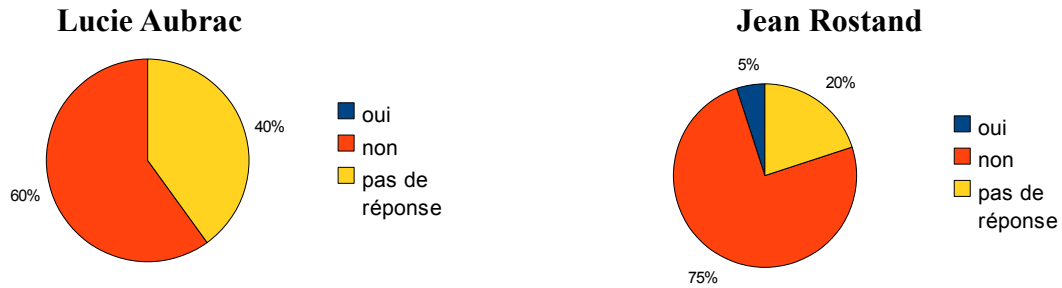
Jean Rostand



75% des parents de Jean Rostand ayant rempli le questionnaire ne sont pas parents délégués contre 55 % pour les parents de Lucie Aubrac. Ceux -ci sont 10% à l'être contre 5 % à Jean Rostand. Les parents ayant rempli le questionnaire et étant délégués des parents d'élèves sont donc plus nombreux à être des parents de Lucie Aubrac.

6) Et votre conjoint(e) ?

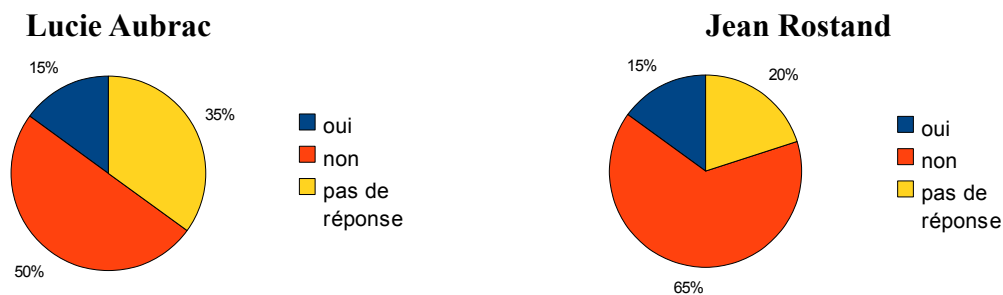
- Oui
- Non.



Par contre, aucun conjoint de Lucie Aubrac n'est parent délégué alors qu'ils sont 5% à l'être à Jean Rostand.

7) L'avez-vous déjà été auparavant ?

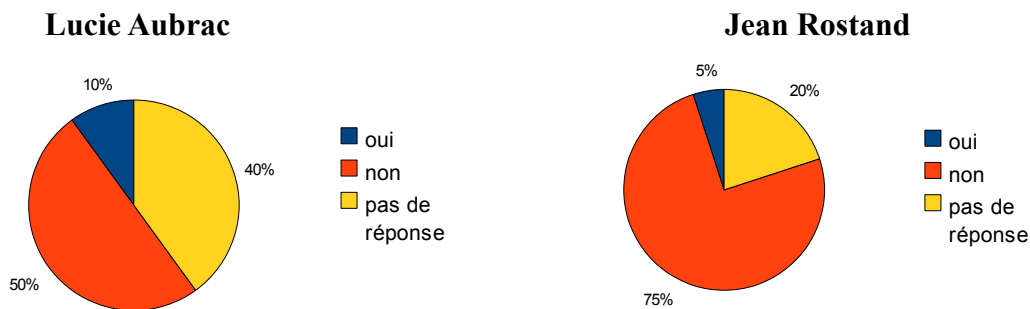
- Oui
 Non.



Les parents ayant rempli le questionnaire sont peut-être plus nombreux à être parents délégués à Lucie Aubrac qu'à Jean Rostand, ils sont toutefois aussi nombreux à l'avoir déjà été auparavant dans les deux écoles.

8) Et votre conjoint(e) ?

- Oui
 Non.



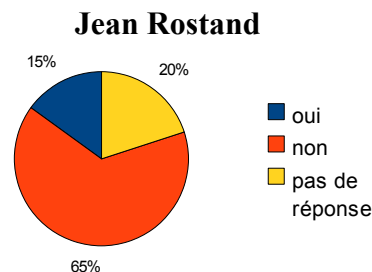
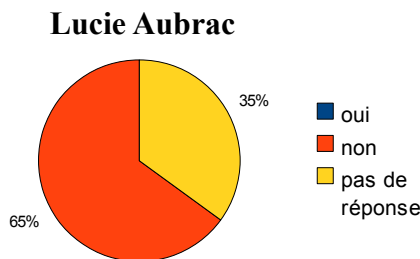
Par contre, les conjoints de Lucie Aubrac sont plus nombreux à l'avoir déjà été (10% contre 5% à Jean Rostand).

9) Si vous êtes ou avez déjà été parent délégué, quelles sont vos motivations ? (plusieurs réponses possibles)

- Avoir un meilleur accès aux informations
- Multiplier les contacts avec les enseignants et l'administration
- Se dévouer à la cause collective
- Proposer des actions
- Autre(s)

10) Faites- vous partie d'une association de parents d'élèves ? Si oui, laquelle ?

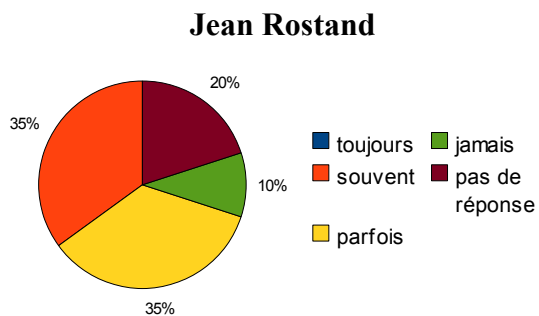
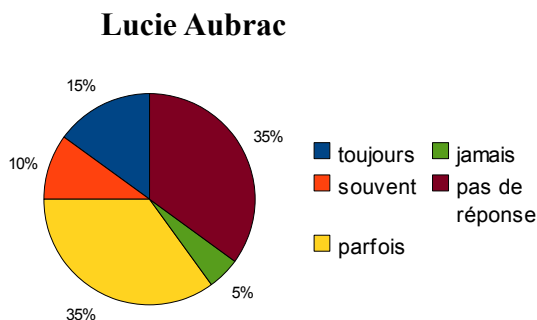
- Oui
- Non



Aucun parent de Lucie Aubrac ayant répondu au questionnaire ne fait partie d'une association de parents d'élèves. Par contre, ils sont quand même 15 % de Jean Rostand à en faire partie.

11) L'enseignant(e) vous invite-t-il (elle) à vous impliquer dans la scolarité de votre enfant (visite de la classe, donner un coup de main, rencontrer l'enseignant(e), aider votre enfant à lire, à faire ses devoirs, etc....) ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.



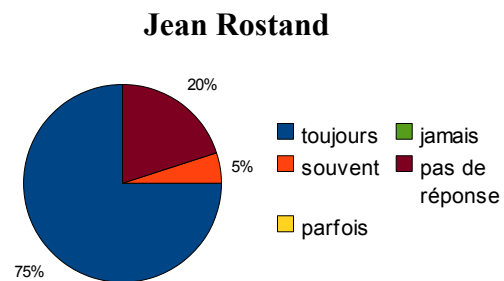
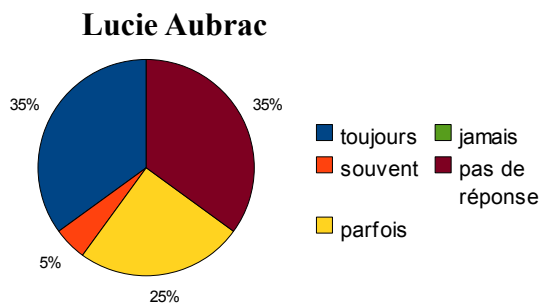
Le graphique de Lucie Aubrac montre que les parents ont eu des réponses très divergentes sur les invitations éventuelles de l'enseignant à les impliquer dans la scolarité de

leur(s) enfant(s) : ils sont 35% à dire « parfois », 15% « toujours », 10% « souvent » et 5% « jamais ». Les réponses des parents de Jean Rostand sont tout autant divergentes car ils sont autant à dire « souvent » que « parfois » (35%). Ils sont tout de même 10% à dire « jamais ». Les graphiques en pourcentages confirme donc la subjectivité de cette question.

II- Implication des parents à la maison :

12) Aidez-vous votre enfant pour faire ses devoirs ?

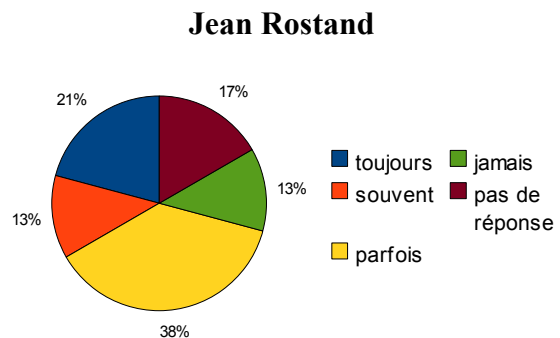
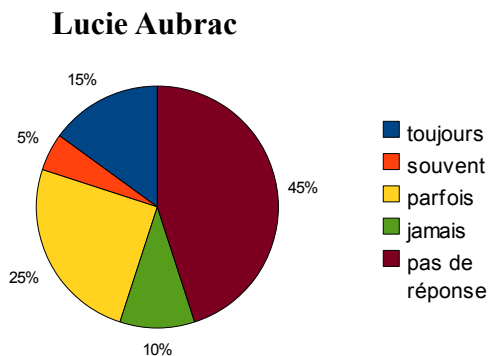
- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.



Les graphiques sont parlants. On voit bien que la grande majorité (75%) des parents de Jean Rostand ayant rempli le questionnaire aident toujours leur enfant pour les devoirs. Ce n'est le cas que pour 35% des parents de Lucie Aubrac. Ceux-ci sont nombreux (25%) à ne le faire que parfois.

13) Et votre conjoint(e) ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.



Tout d'abord, les graphiques montrent que l'aide des conjoints (en très grande majorité des pères) est plus divergente que pour celle des mères. En effet, l'aide aux devoirs

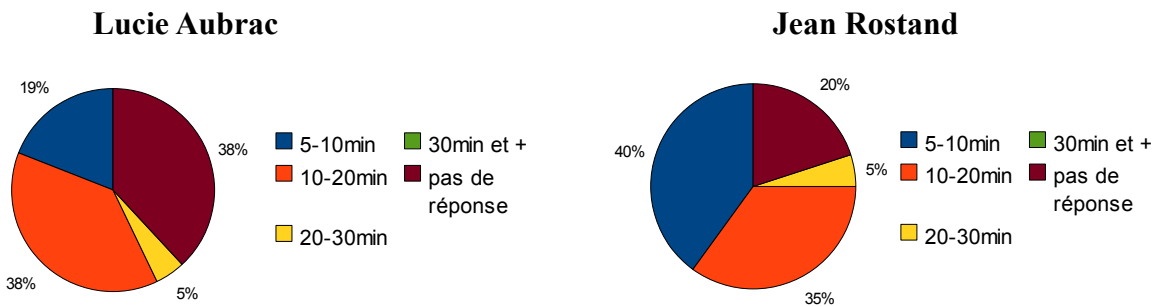
est principalement prise en charge, et cela dans les deux écoles.

On voit une grande part de non-réponses pour Lucie Aubrac. Cela relève probablement du fait que certains parents doivent être divorcés. Pour les deux écoles, les conjoints aident leur enfant parfois pour la plupart (38% à Jean Rostand et 25% à Lucie Aubrac). Ils sont plus nombreux à le faire toujours à Jean Rostand (21% contre 15% à Lucie Aubrac) mais sont toutefois légèrement plus nombreux également à ne le faire jamais (13% contre 10% à Lucie Aubrac).

Ces graphiques montrent qu'il n'y a pas une grande différence entre les deux écoles concernant l'aide aux devoirs faite par les conjoints. Les conjoints (et donc les pères principalement) semblent aider leur enfant seulement occasionnellement.

14) Quel temps passez- vous en moyenne à aider votre enfant par jour ?

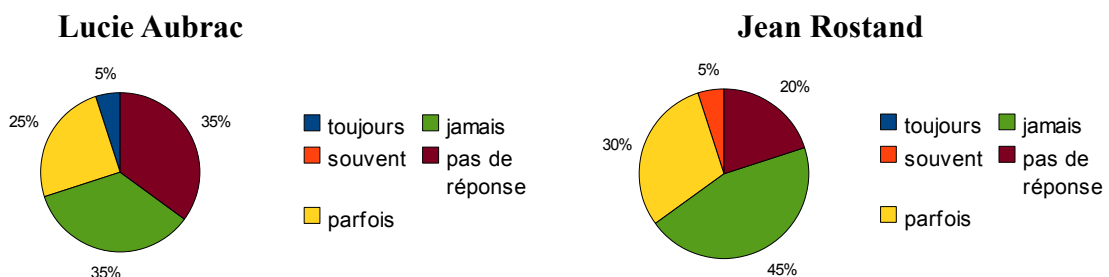
- 5 à 10 minutes
- 10 à 20 minutes
- 20 à 30 minutes
- 30 minutes et plus.



Les parents de Jean Rostand aident majoritairement leur enfant 5 à 10 minutes (40%). Ils sont quand même 35% à les aider 10 à 20 minutes. Les parents de Jean Rostand sont presque aussi nombreux pour les deux catégories. En revanche, les parents de Lucie Aubrac aident leur enfant 10 à 20 minutes en plus grande majorité (38%). En effet, ils ne sont que 19% à ne le faire que pendant 5 à 10 minutes. Nous pouvons remarquer que la part des parents aidant leur enfant de 20 à 30 minutes est la même pour chaque école (5%).

15) Vous aidez-vous de manuels ou de livres (encyclopédies, dictionnaires, etc)?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.

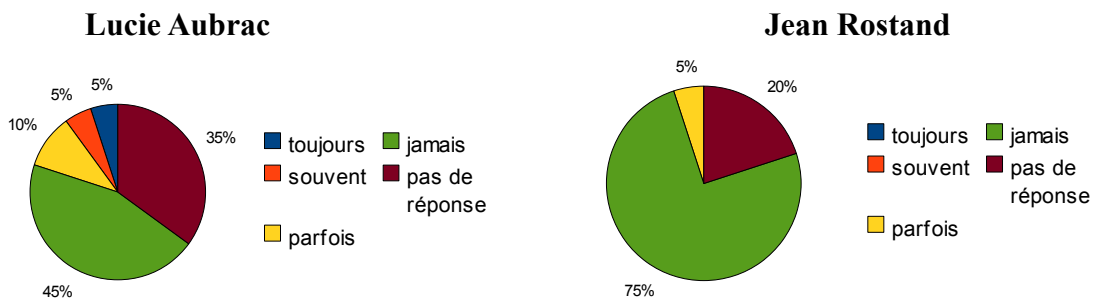


La part des parents n'utilisant jamais de manuels ou de livres pour l'aide aux devoirs est plus importante à Jean Rostand (45% pour Jean Rostand et 35% pour Lucie Aubrac). En revanche, la part de parents s'en servant parfois est supérieure à Jean Rostand (30% contre 25% à Lucie Aubrac). On peut toutefois noter que 5% des parents de Lucie Aubrac disent s'en servir toujours et 5% souvent pour Jean Rostand.

L'utilisation des manuels et des livres pour l'aide aux devoirs semble être pratiquement la même dans les deux écoles.

16) Éprouvez-vous parfois des difficultés pour aider votre enfant ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.

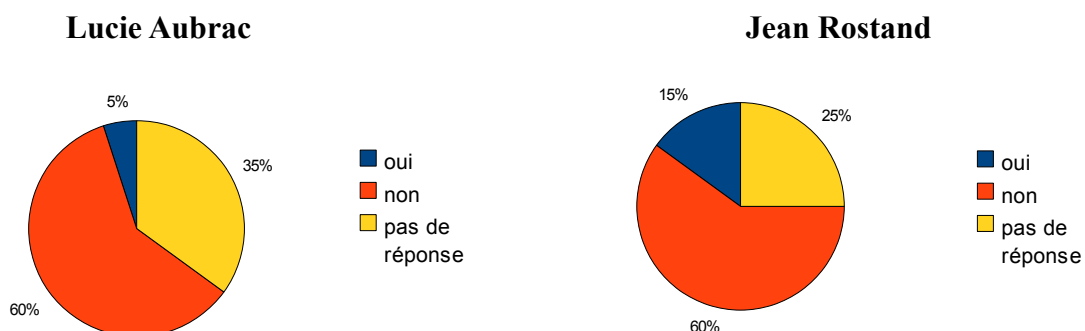


La grande majorité (75%) des parents de Jean Rostand n'éprouvent aucune difficulté pour aider leur enfant à la maison. Ils ne sont que 45 % à Lucie Aubrac (majoritaires toutefois). Seuls 5 % des parents de Jean Rostand éprouvent parfois des difficultés contre 10% à Lucie Aubrac. Ils sont même 5 % à ressentir souvent et toujours des difficultés à Lucie Aubrac. Cela montre bien que les parents de Lucie Aubrac ont dans l'ensemble plus de difficultés pour aider leur(s) enfant(s) pour les devoirs à la maison.

17) Si oui, pour quelles raisons ?

18) L'enseignant(e) vous a-t-il donné des pistes pour que l'aide aux devoirs soit efficace ? Si oui, lesquelles ?

- Oui
- Non

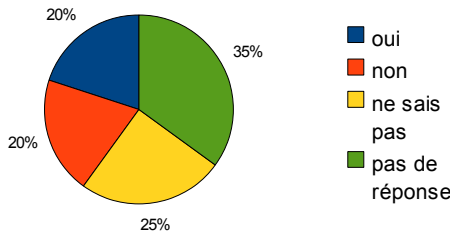


La part de parents affirmant que l'enseignant ne leur a pas donné de pistes pour que l'aide aux devoirs soit efficace est la même dans chaque école (60%). Toutefois, 15% à Jean Rostand et 5 % à Lucie Aubrac affirment que oui. On peut supposer que certains parents ont eu des conseils lors de rencontres individuelles.

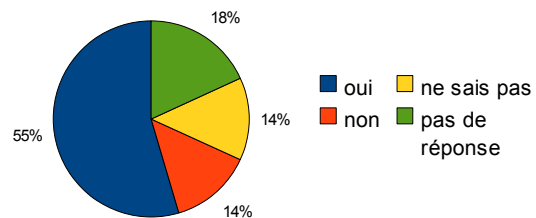
19) L'enseignant(e) a-t-il expliqué aux élèves comment faire ses devoirs à la maison ?

- Oui
- Non
- Ne sais pas.

Lucie Aubrac



Jean Rostand



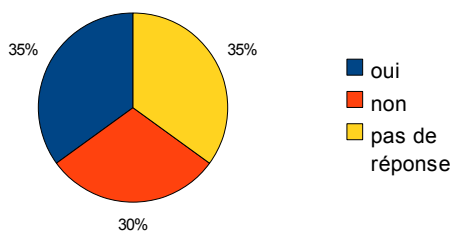
55% des parents de Jean Rostand affirment que l'enseignant a expliqué à leur enfant comment faire ses devoirs contre seulement 20% à Lucie Aubrac. Les parents de Lucie Aubrac sont majoritaires à ne pas savoir (25%). 20% affirment que non (même pourcentage que oui!) A Jean Rostand ils ne sont que 14 % à dire non. Les graphiques en pourcentage confirment donc que l'enseignant de Jean Rostand semble avoir donné des méthodes aux élèves.

III- Outils divers :

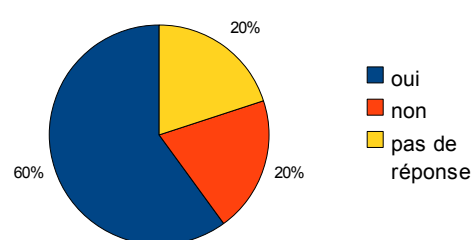
20) Votre enfant pratique-t-il une activité sportive ou culturelle ? Si oui, laquelle ou lesquelles ?

- Oui
- Non.

Lucie Aubrac



Jean Rostand

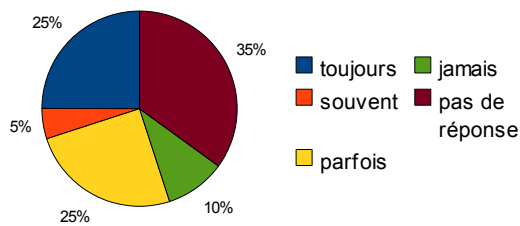


Les graphiques sont révélateurs : les élèves de Lucie Aubrac sont pratiquement autant à pratiquer une activité sportive ou culturelle qu'à ne pas le faire. A Jean Rostand, ils sont nettement plus nombreux à pratiquer une activité sportive ou culturelle qu'à ne pas le faire.

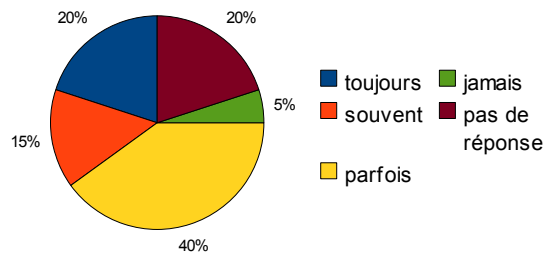
21) Achetez-vous des cahiers de vacances à votre enfant durant les vacances d'été ?

- Oui, toujours
- Oui, souvent
- Oui, parfois
- Non, jamais.

Lucie Aubrac



Jean Rostand

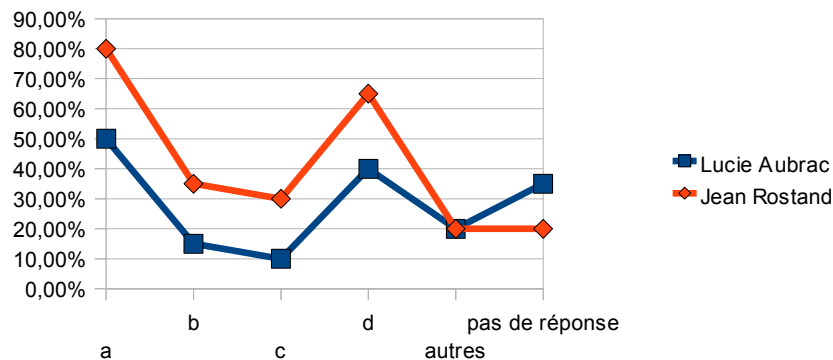


Les parents ont des pratiques diverses sur l'achat de cahiers de vacances, et ce, dans les deux écoles. A Lucie Aubrac, ils sont aussi nombreux (25%) à en acheter toujours ou parfois, seulement 5% à en acheter souvent et 10% à jamais en acheter. A Jean Rostand, la majorité (40%) en achète parfois. La part de parents en achetant toujours est plus importante à Lucie Aubrac qu'à Jean Rostand, mais aussi la part de ceux en achetant jamais.

Les cahiers de vacances semblent être une pratique répandue dans chaque école (75% des parents de Jean Rostand affirment en acheter contre 55% pour ceux de Lucie Aubrac). Cela marque une certaine implication dans la scolarité des enfants, un désir de les voir réussir à l'école.

22) De quel(s) matériel(s) éducatif(s) dispose votre enfant à la maison ?

- livres (a)
- logiciels éducatifs (b)
- encyclopédie (c)
- dictionnaire (d)
- Autre(s)

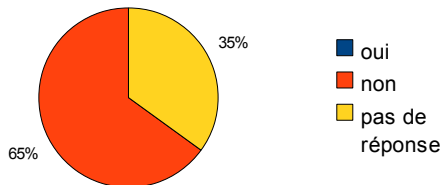


Les élèves de Jean Rostand disposent de plus de matériel à la maison.

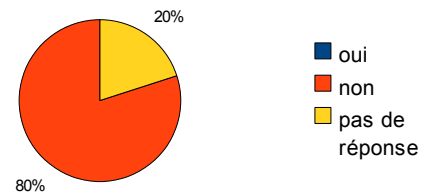
23) Avez-vous déjà eu recours à des cours particuliers pour votre enfant ?

- Oui
 Non

Lucie Aubrac



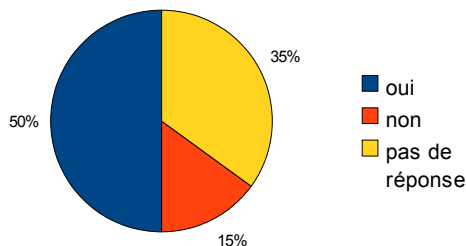
Jean Rostand



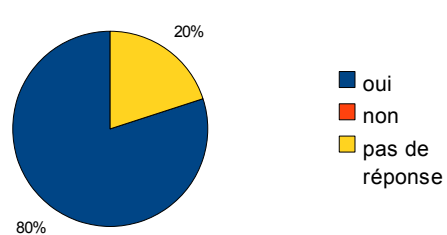
24) Votre enfant a-t-il un horaire fixe de coucher ? Si oui, lequel ?

- Oui
 Non.

Lucie Aubrac



Jean Rostand



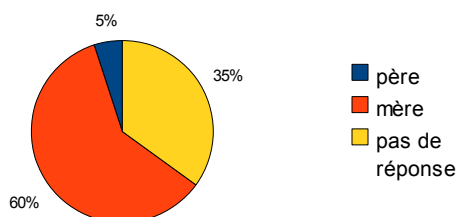
Tous les parents de Jean Rostand ayant répondu au questionnaire donne un horaire fixe de coucher à leur enfant. Les parents de Lucie Aubrac sont 15 % à ne pas le faire.

IV- Informations personnelles :

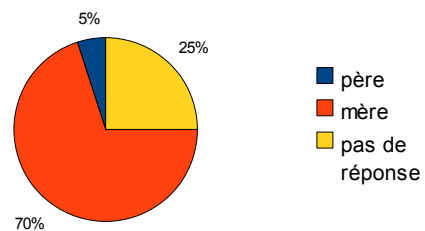
25) Vous êtes....

- le père
 la mère

Lucie Aubrac



Jean Rostand



Les graphiques montrent très clairement que ce sont principalement des mères qui ont rempli le questionnaire.

26) Quel âge a votre enfant ?

.....
27) En quelle classe est-il ?

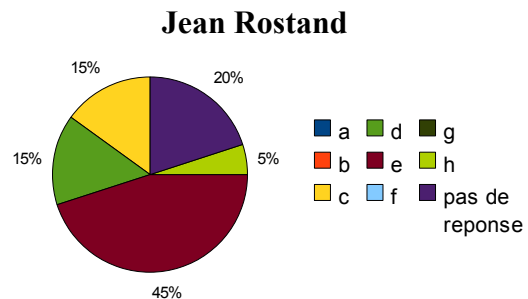
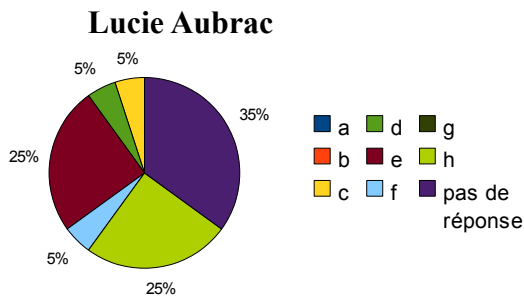
.....

28) Quel est son sexe ?

- masculin
- féminin

29) A quelle catégorie socio-professionnelle pensez-vous appartenir ?

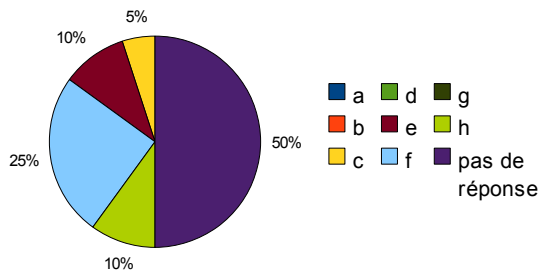
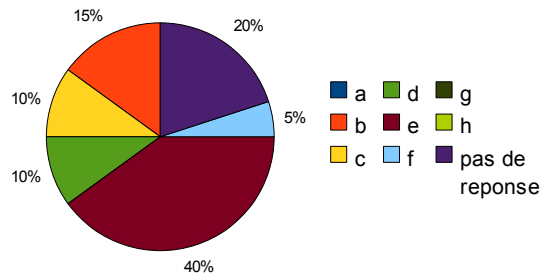
- Agriculteurs exploitants (a)
- Artisans commerçants et chefs d'entreprises (b)
- Cadres et professions intellectuelles supérieures et professions libérales (c)
- Professions intermédiaires (d)
- Employés (e)
- Ouvriers (f)
- Retraités (g)
- Sans activité professionnelle (h)



Les parents de Jean Rostand ayant rempli le questionnaire sont majoritairement des employés alors qu'ils sont majoritairement des employés ou sans activité professionnelle à Lucie Aubrac. Les mères sans activité professionnelle sont donc plus nombreuses à Lucie Aubrac.

30) Et votre conjoint (e) ?

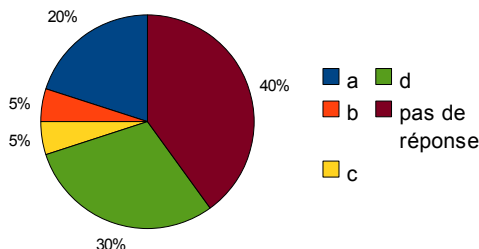
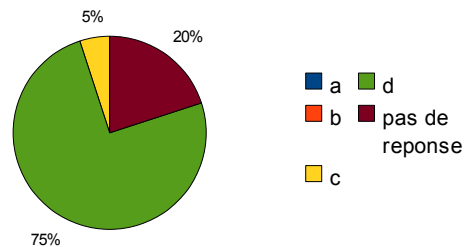
- Agriculteurs exploitants (a)
- Artisans commerçants et chefs d'entreprises (b)
- Cadres et professions intellectuelles supérieures et professions libérales (c)
- Professions intermédiaires (d)
- Employés (e)
- Ouvriers (f)
- Retraités (g)
- Sans activité professionnelle (h).

Lucie Aubrac**Jean Rostand**

Il y a 50% de non-réponses pour Lucie Aubrac car, comme expliqué auparavant, cela est une question concernant le conjoint et il y a de possibles divorces. Les conjoints de Lucie Aubrac sont majoritairement des ouvriers (25%). A Jean Rostand, ce sont surtout des employés. On remarque donc une différence entre les milieux socio-professionnels des conjoints des deux écoles.

31) Vous et/ou votre conjoint êtes-vous d'origine étrangère ?

- Oui, tous les deux (a)
- Oui, seulement moi (b)
- Oui, seulement lui ou elle (c)
- Non, aucun des deux (d).

Lucie Aubrac**Jean Rostand**

Seulement 5% des élèves de Jean Rostand ont un parent d'origine étrangère. A Lucie Aubrac ils sont 20% à avoir deux parents d'origine étrangère et 10% à avoir au moins un parent d'origine étrangère. Ils sont donc 30% à avoir au moins un parent d'origine étrangère, ce qui représente la même part que les élèves n'ayant aucun parent d'origine étrangère.

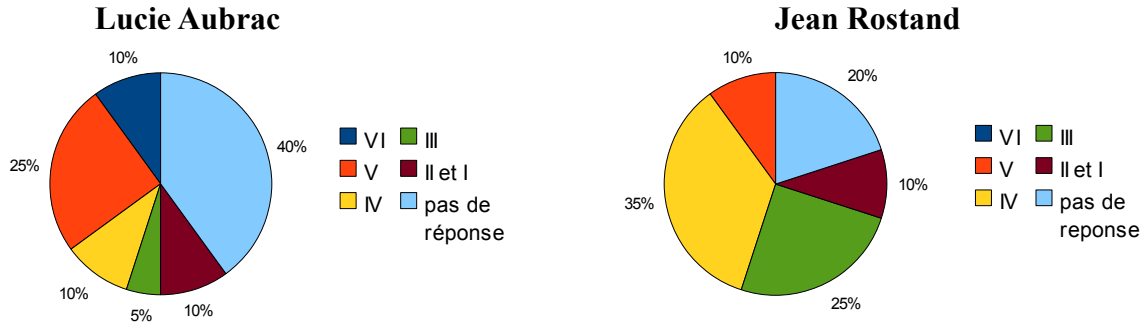
On peut ainsi affirmer qu'il existe une plus grande mixité culturelle et ethnique à Lucie Aubrac.

32) Quel est votre niveau de diplôme ?

- Niveau VI : sans diplôme ou Brevet des collèges
- Niveau V : CAP ou BEP
- Niveau IV : Baccalauréat général, technologique ou professionnel
- Niveau III : diplômes de niveau Bac plus 2 (DUT, BTS, DEUG, écoles des

formations sanitaires ou sociales,...)

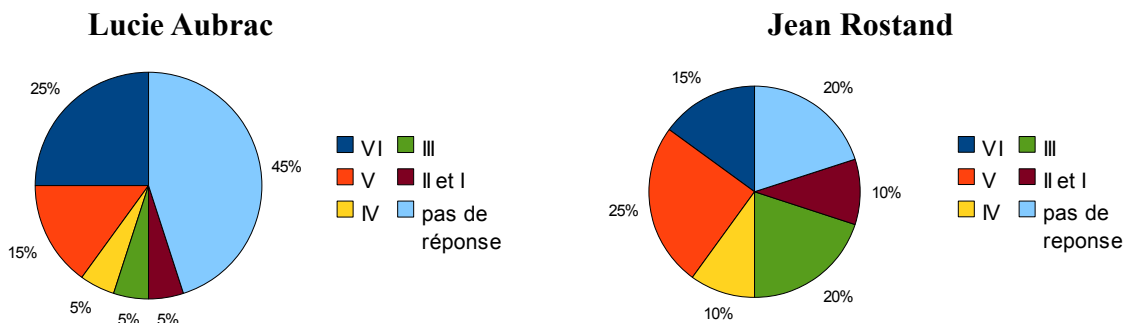
Niveaux II et I : diplômes de second ou troisième cycle universitaire (licence, maîtrise, master, DEA, DESS, doctorat) ou diplômes de grande école.



La majorité des parents ayant rempli le questionnaire à Lucie Aubrac sont de niveau V alors qu'ils sont de niveau IV à Jean Rostand. Les parents de Jean Rostand (les mères) sont aussi nombreuses (25%) à être de niveau III, niveau très faiblement représenté à Lucie Aubrac (5%). Toutefois, les niveaux II et I représentent 10 % des parents dans chaque école. Notons aussi qu'aucune des mères de Jean Rostand n'est de niveau VI alors qu'elles sont 10% à Lucie Aubrac.

33) Et celui de votre conjoint (e) ?

- Niveau VI : sans diplôme ou Brevet des collèges
- Niveau V : CAP ou BEP
- Niveau IV : Baccalauréat général, technologique ou professionnel
- Niveau III : diplômes de niveau Bac plus 2 (DUT, BTS, DEUG, écoles des formations sanitaires ou sociales,...)
- Niveaux II et I : diplômes de second ou troisième cycle universitaire (licence, maîtrise, master, DEA, DESS, doctorat) ou diplômes de grande école.



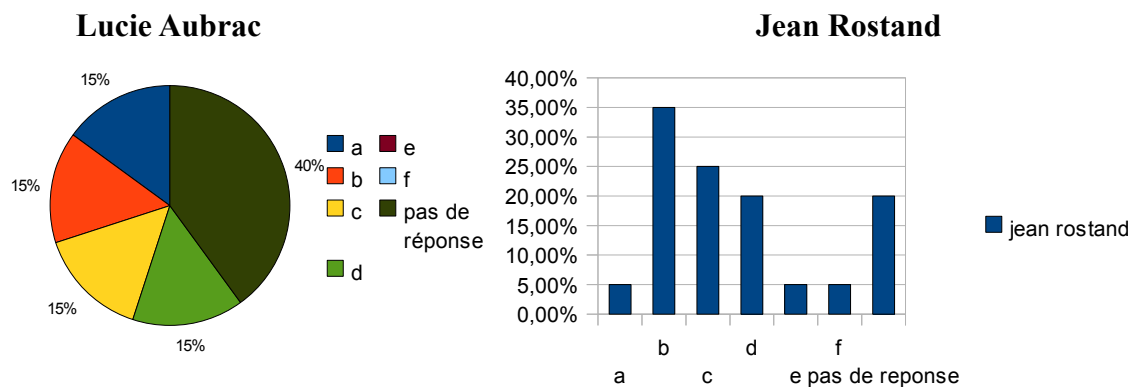
Les conjoints de Lucie Aubrac sont majoritairement de niveau VI (25%) et V (15%). A Jean Rostand, il y a plus de conjoints de niveaux différents. Ils sont toutefois plus nombreux

à être de niveau V (25%), puis de niveau III (20%), de niveau VI (15%), et de niveau IV et II ou I (10%).

Comme pour les mères, les conjoints de Jean Rostand semblent être plus diplômés que ceux de Lucie Aubrac dans l'ensemble.

34) Quelles impressions gardez-vous de votre propre passé scolaire ?

- Très bonnes (a)
- Bonnes (b)
- Satisfaisantes (c)
- Moyennes (d)
- Plutôt mauvaises (e)
- Mauvaises (f)



Les parents de Lucie Aubrac ont des impressions différentes dans les mêmes proportions : ils sont 15% à garder soit de très bonnes, soit de bonnes, soit de satisfaisantes, ou soit de moyennes impressions de leur passé scolaire.

A Jean Rostand, certains parents ont coché plusieurs cases car ils n'ont pas gardé les mêmes impressions pour chaque étape de leur parcours scolaire. Ils sont majoritaires à avoir gardé de bonnes impressions. Néanmoins, contrairement aux parents de Lucie Aubrac, certains gardent de mauvaises impressions. On aurait pu penser que ça aurait été le contraire, les parents de Lucie Aubrac étant moins diplômés.

IV- Analyse détaillée de certains questionnaires caractéristiques :

Les 29 questionnaires restitués (13 de Lucie Aubrac et 16 de Jean Rostand) sont numérotés de 1 à 29 (de 1 à 13 pour les questionnaires de Lucie Aubrac et de 14 à 29 pour ceux de Jean Rostand) et proposés en annexes. J'en ai sélectionné douze en tout (six de chaque école) qui me paraissent mériter une analyse plus détaillée. En effet, certains

questionnaires m'apparaissent particulièrement intéressants car soit ils confirment les apports théoriques de la première partie, ou soit au contraire les infirment. Les questionnaires sélectionnés sont les numéros : 1 (annexe3), 2 (annexe 4), 3 (annexe 5), 5 (annexe 7), 11 (annexe 13), 15 (annexe 17), 17 (annexe 19), 20 (annexe 22), 22 (annexe 24), 26 (annexe 28), 27 (annexe 29) et 28 (annexe 30). Je vais donc procéder à une analyse approfondie de chacun de ces questionnaires.

IV- 1. Questionnaires de l'école Lucie Aubrac :

Le questionnaire n°1 (annexe 3) a été rempli par une mère d'un élève de Lucie Aubrac. On peut tout d'abord noter qu'aucune question concernant le conjoint n'a été complétée. Je suppose donc que les parents de l'élève en question sont divorcés. La mère affirme prendre rendez-vous avec l'enseignant 1 à 3 fois dans l'année en raison d'inquiétudes vis-à-vis des difficultés rencontrées par l'enfant. Cependant, elle ne va jamais aux réunions de rentrée. Elle n'a jamais été déléguée des parents d'élèves et ne fait pas partie d'une association. Elle aide son enfant seulement parfois pour les devoirs et ne s'aide jamais de manuels. Elle avoue éprouver toujours des difficultés pour aider son enfant mais n'explique pas pourquoi. On peut alors penser qu'elle a du mal à verbaliser ses difficultés ou même qu'elle soit gênée d'en parler. Cette mère est sans activité professionnelle. Elle n'a pas indiqué son niveau de diplôme. L'enfant n'a pas d'horaire fixe de coucher. Elle n'achète jamais de cahier de vacances. Malgré tout, elle garde de bonnes impressions de son passé scolaire et se sent à l'aise pour discuter avec l'enseignant du travail effectué en classe.

Ainsi, ce questionnaire rempli par une mère sans emploi va dans le sens de ce qui a été développé dans la partie théorique. En effet, cette mère ne semble pas impliquée fortement dans la vie de l'école car elle ne se rend jamais aux réunions de rentrée, n'a jamais été déléguée des parents et n'a jamais fait partie d'une association. De plus, son implication à la maison semble minime également. Elle ne participe à l'aide aux devoirs que parfois, n'achète jamais de cahiers de vacances à son enfant, et ne lui donne pas d'horaire fixe de coucher. Or, cela apparaît comme important pour que l'élève puisse être en mesure d'être en forme et concentré en classe. La faible implication de cette mère semble être due en grande partie à ses difficultés pour aider son enfant, à son sentiment d'incompétence. Toutefois, son propre passé scolaire ne semble pas être perçu négativement. De même, elle n'éprouve pas de gêne particulière pour discuter avec l'enseignante. D'ailleurs, elle se rend parfois à des rencontres

individuelles avec l'enseignante. Enfin, on ne sait pas si cette mère est d'origine étrangère, la question correspondante n'ayant pas été complétée.

Le questionnaire n°2 (annexe 4) a également été rempli par une mère sans activité professionnelle. Son conjoint se trouve dans la même situation professionnelle. La mère est de niveau scolaire V alors que le père est de niveau VI. Ces parents sont donc peu diplômés et issus d'un milieu plutôt défavorisé. Ils prennent rendez-vous avec l'enseignante 1 à 3 fois dans l'année pour parler du travail effectué en classe et de leurs inquiétudes vis-à-vis des difficultés de l'enfant. Ils se sentent très à l'aise pour discuter avec l'enseignante. Ils vont souvent aux réunions de rentrée. Ils n'ont jamais été délégués des parents d'élèves et n'ont jamais fait partie d'une association de parents d'élèves. La mère indique aider souvent son enfant pour les devoirs (10 à 20 minutes par jour) alors que le père n'aide que parfois. Elle ne s'aide jamais de manuels et éprouve parfois des difficultés pour aider son enfant. Elle l'explique : « car je n'ai jamais été bonne à l'école et que *sa fait longtemps donc j'ai oublié des choses ». Ainsi, son propre niveau scolaire semble avoir une incidence sur sa capacité à aider son enfant à la maison. Malgré les difficultés qu'elle a pu éprouver lors de sa scolarité, elle en garde des impressions satisfaisantes. Aucun des deux parents n'est d'origine étrangère.

Ainsi, ces parents issus d'un milieu défavorisé ne semblent pas éprouver de difficultés particulières pour échanger avec l'enseignante. Dans la partie théorique, il est dit que des parents dans cette situation peuvent ressentir de la gêne et manquer d'aisance communicationnelle. Cela est peut-être relativisé dans ce cas car ces parents ne sont pas d'origine étrangère. En effet, les parents d'origine étrangère peu diplômés et issus de milieux défavorisés semblent être ceux pour qui la communication avec l'enseignant est la plus problématique. L'aide aux devoirs est ici principalement prise en charge par la mère, comme indiqué dans la partie théorique, malgré qu'elle éprouve des difficultés pour aider son enfant en raison de ses propres difficultés scolaires.

Le questionnaire n°3 (annexe 5) a également été complété par une mère sans activité professionnelle. Son conjoint est ouvrier. Ils sont tous les deux de niveau scolaire VI et d'origine étrangère. Ils ne prennent jamais de rendez-vous individuels avec l'enseignante mais vont parfois aux réunions de rentrée. On peut alors supposer que ces parents s'intéressent au travail effectué en classe mais qu'ils ne disposent pas de l'aisance communicationnelle requise

pour parler individuellement avec l'enseignante. Étant d'origine étrangère, ils ont peut-être du mal à comprendre le français et/ou à le parler. Cependant, la mère affirme se sentir à l'aise pour discuter avec l'enseignante. Aucun des parents n'a été délégué ou n'a fait partie d'une association. Ils aident tous les deux parfois leur enfant pour ses devoirs (10 à 20 minutes). La mère indique éprouver souvent des difficultés lors de l'aide aux devoirs sans expliquer pourquoi. Elle garde de son passé scolaire de moyennes impressions.

Ainsi, ce questionnaire confirme la partie théorique. Ces parents issus de milieux défavorisés, peu diplômés et d'origine étrangère, éprouvent des difficultés pour aider leur enfant à la maison et ne prennent jamais de rendez-vous individuels avec l'enseignante. On peut supposer qu'ils se sentent incompetents sur certains points étant peu diplômés ou bien que la maîtrise du français n'est pas complète.

Le questionnaire n°5 (annexe 7) a été rempli par une mère employée dont le conjoint est cadre. Ces parents sont de niveau scolaire II ou I. Ils sont donc très diplômés et de milieu plus favorisé que les parents dont les questionnaires ont été détaillés précédemment. De plus, ils ne sont pas d'origine étrangère. Toutefois, ils ne prennent jamais de rendez-vous individuels avec l'enseignante en dehors de la remise des livrets. Or, dans la partie théorique, il est dit que les parents des classes supérieures sont ceux qui demandent le plus à rencontrer individuellement l'enseignant(e). On peut supposer que les parents en question n'en ressentent pas le besoin. Leur enfant n'éprouve probablement pas de difficultés particulières. En effet, on ne peut pas attribuer le fait qu'ils ne prennent pas de rendez-vous individuels à un sentiment de gêne ou d'incompétence car ils affirment se sentir à l'aise pour parler avec l'enseignante. En effet, leur niveau de diplôme doit leur permettre d'avoir une aisance communicationnelle suffisante. La mère est déléguée et son conjoint l'a déjà été auparavant. Leur motivation principale est de multiplier les contacts avec les enseignants et l'administration. Ces parents semblent donc être impliqués dans la vie de l'école. Cependant, ils n'ont jamais fait partie d'une association de parents d'élèves et n'aident que parfois leur enfant pour les devoirs (5 à 10 minutes), mais en s'aidant parfois de manuels ou de livres. Ainsi, ces parents diplômés aident leur enfant moins longtemps que les parents précédents, mais utilisent parfois des supports. Cela montre bien que la pratique de l'aide aux devoirs est différente selon le niveau de diplôme ou la classe sociale des parents.

Le questionnaire n° 11 (annexe 13) a été complété par une mère sans activité professionnelle de niveau scolaire VI. La profession du conjoint n'a pas été renseignée mais il est indiqué qu'il est de niveau scolaire VI également. Ces parents sont donc sans doute de milieu plutôt défavorisé et peu diplômés, mais aucun des deux n'est d'origine étrangère. Ils prennent des rendez-vous individuels 1 à 3 fois dans l'année pour parler des difficultés éventuelles de leur enfant, mais ne se rendent jamais aux réunions de rentrée. Ils n'ont jamais été délégués et ne font pas partie d'une association. Leur implication à l'école semble donc se limiter aux rencontres individuelles avec l'enseignante. A la maison, la mère aide parfois son enfant pour les devoirs (10 à 20 minutes) mais son conjoint jamais. Toutefois, elle éprouve parfois des difficultés dues à un « manque de connaissances ou (à des) difficultés de compréhension ». Ses impressions sur son propre passé scolaire sont moyennes.

Ainsi, ce questionnaire montre bien les difficultés rencontrées par les parents peu diplômés pour aider leur enfant à la maison, l'aide aux devoirs apparaissant alors dans ce cas comme un facteur des inégalités entre les élèves.

Le questionnaire n° 15 (annexe 17) a été rempli par une mère appartenant à la catégorie socio-professionnelle « professions intermédiaires » et de niveau scolaire III. Son conjoint est cadre et de niveau scolaire II ou I. Ces parents sont donc plus diplômés que la majorité des parents d'élèves de Lucie Aubrac. Ils prennent des rendez-vous individuels 1 à 3 fois dans l'année à la fois pour parler du travail effectué en classe que « pour parler de l'enfant : son comportement, son implication dans le travail, son intégration dans le groupe... ». Ils se sentent très à l'aise pour parler avec l'enseignante et se rendent toujours aux réunions de rentrée. Ils n'ont jamais été délégués des parents d'élèves en primaire, mais la mère l'a déjà été au collège. Ils font partie de la Fédération des Conseils de Parents d'Élèves (FCPE). La mère indique aider toujours son enfant pour les devoirs (5 à 10 minutes) alors que ce n'est le cas que parfois pour le père. Ainsi, même dans les classes plus favorisées, l'aide aux devoirs semble être principalement prise en charge par les mères. On peut aussi noter que l'aide aux devoirs est plus longue pour les parents moins diplômés ou issus de milieux défavorisés. Ils n'aident donc pas moins leur(s) enfant(s). Ce sont les méthodes qui sont différentes. Aussi, la famille en question dispose à la maison de tout le matériel éducatif proposé : livres, logiciels éducatifs, encyclopédie, dictionnaire et même cahier d'écriture. Cela montre bien l'implication matérielle des parents pour la réussite de l'enfant. On peut toutefois

penser que des parents de milieux défavorisés ont les mêmes envies mais pas les mêmes moyens. Enfin, ces parents gardent des impressions très bonnes de leur propre passé scolaire. Ils n'ont sans doute pas rencontré de difficultés particulières pendant leur scolarité. Leur engagement à l'école et à la maison montre leur désir de réussite pour leur enfant.

IV- 2. Questionnaires de l'école Jean Rostand :

Le questionnaire n° 17 (annexe 19) a été complété par une mère cadre de niveau scolaire II ou I. Son conjoint est employé et de niveau IV. La mère est donc plus diplômée que le père. Elle indique prendre rendez-vous avec l'enseignant 1 à 3 fois dans l'année pour « faire un point sur la progression de (son) enfant et voir comment (elle) peut l'aider à progresser ». Cette réponse ne figurait pas parmi la liste de réponses proposées. On peut d'ailleurs noter qu'aucun parent de Lucie Aubrac n'a ajouté de réponse supplémentaire alors que c'est le cas pour de nombreux parents de Jean Rostand. Cela montre bien qu'ils ont de réelles motivations lorsqu'ils demandent à rencontrer l'enseignant. La mère en question se rend toujours aux réunions de rentrée. On peut noter qu'elle se sent très à l'aise pour discuter avec l'enseignant du travail effectué en classe. Bien qu'aucun des deux parents n'ait été délégué des parents d'élèves, la mère révèle faire partie de l'Association de Parents d'Élèves (APE). Dans la partie théorique, il est dit que ce sont soit les parents les plus diplômés ou soit ceux appartenant aux classes supérieures qui sont les plus engagés dans la vie de l'école. Cela se confirme ici car la mère est cadre et de niveau II ou I et fait partie de l'APE. Ensuite, alors que la mère s'occupe toujours de l'aide aux devoirs (5 à 10 minutes par jour), le père ne le fait que parfois. Étant plus diplômée, elle éprouve probablement moins de difficultés pour aider son enfant. Elle garde de bonnes impressions de son propre passé scolaire.

Le questionnaire n°20 (annexe 22) a été rempli par une mère employée dont le conjoint est également employé. Ces deux parents sont de niveau scolaire IV. La mère affirme prendre rendez-vous avec l'enseignante 1 à 3 fois dans l'année « pour parler de la scolarité de (son) enfant, de ses capacités ou à l'inverse de ses difficultés, si celui-ci en rencontre ». Elle se sent à l'aise pour discuter avec l'enseignant et se rend souvent aux réunions de rentrée. Toutefois, aucun des deux parents n'a déjà été délégué des parents d'élèves ou n'a fait partie d'une association. A la maison, les deux parents aident toujours leur enfant pour les devoirs (5

à 10 minutes). Il n'y a donc pas ici de différences manifestes entre la mère et le père. Ils s'aident de manuels ou de livres si besoin. La mère indique un conseil donné par l'enseignant : ne pas passer plus de trente minutes pour les devoirs. La mère garde des impressions satisfaisantes de son propre passé scolaire. Ainsi, ce questionnaire semble être un bon exemple pour décrire l'implication des parents de classes moyennes (inférieures). Ces parents semblent impliqués car ils prennent des rendez-vous individuels avec l'enseignant et se rendent aux réunions de rentrée, mais aussi aident leur enfant pour les devoirs à la maison. Ils sont à l'écoute des conseils donnés par l'enseignant. Cependant, leur implication ne va pas jusqu'à se présenter délégués des parents d'élèves ou bien à faire partie d'une association.

Le questionnaire n° 22 (annexe 24) a été rempli par une mère cadre de niveau scolaire III dont le conjoint est lui de niveau II ou I et appartient à la catégorie socio-professionnelle « professions intermédiaires ». La mère indique prendre des rendez-vous individuels avec l'enseignant 1 à 3 fois dans l'année « afin de faire le point sur la scolarité de (son) enfant : apprentissages et comportement ». Elle se sent très à l'aise pour discuter avec l'enseignant du travail effectué en classe et va tout le temps aux réunions de rentrée. Elle est déléguée des parents d'élèves et l'a déjà été auparavant. Le père ne l'est pas actuellement mais l'a déjà été. Les motivations indiquées sont : se dévouer à la cause collective ; proposer des actions ; « la défense du service public : nous pensons que la réussite scolaire des enfants passe aussi par une implication importante des parents ». Ce commentaire est très intéressant. Il montre que ces parents cherchent à s'impliquer du mieux que possible dans la scolarité de leur(s) enfant(s) car ils pensent qu'ainsi ils favoriseront la réussite scolaire de leur(s) enfant(s). Ils font également partie de deux associations de parents d'élèves : la FCPE et l'association locale de l'école. Ces parents apparaissent alors très impliqués à l'école. Cela rejoint ce qui a été dit dans la partie théorique, ces parents étant diplômés et appartenant plutôt aux classes supérieures. Il en est de même à la maison. En effet, les deux parents aident toujours leur(s) enfant(s) pour les devoirs (5 à 10 minutes). Toutefois, ils ne s'aident jamais de manuels ou de livres. Le matériel éducatif disponible à la maison est varié : livres, logiciels éducatifs, encyclopédie et dictionnaire. Enfin, la mère garde de bonnes impressions de son passé scolaire.

Le questionnaire n° 26 (annexe 28) a été rempli par une mère employée dont le conjoint est également employé. Les deux parents sont de niveau scolaire III. Ils ne sont pas d'origine étrangère. On peut considérer qu'ils appartiennent aux classes moyennes. Ils prennent des rendez-vous individuels avec l'enseignant 1 à 3 fois dans l'année en raison d'inquiétudes vis-à-vis des difficultés de leur enfant. Ils vont toujours aux réunions de rentrée. D'ailleurs, la mère révèle se sentir très à l'aise pour discuter avec l'enseignant du travail effectué en classe. Leur implication à l'école peut être minimisée par le fait qu'ils n'ont jamais été parents délégués et qu'ils ne font pas partie d'une association de parents d'élèves. A la maison, la mère aide toujours son enfant (10 à 20 minutes) et s'aide souvent de manuels ou de livres. Le père, quant à lui, aide souvent son enfant. Malgré son niveau scolaire, la mère avoue éprouver parfois des difficultés pour aider son enfant, mais sans donner plus d'indications. L'élève dispose de nombreux outils éducatifs chez lui : livres, logiciels, encyclopédie et dictionnaire. Toutefois, la mère dit garder de moyennes impressions de son passé scolaire. Elle a peut-être ressenti des difficultés lors de sa scolarité, celles-ci ressurgissant peut-être lors de l'aide aux devoirs.

Le questionnaire n° 27 (annexe 29) a été rempli par les deux parents, qui sont employés et de niveau scolaire V. Ils sont donc peu diplômés, mais n'appartiennent pas aux classes les plus défavorisées. C'est le seul questionnaire à avoir été complété par les deux parents ensemble. Cela montre qu'ils sont autant impliqués l'un que l'autre dans la scolarité de leur(s) enfant(s). Ils ne sont pas d'origine étrangère. Ils prennent rendez-vous avec l'enseignant 1 à 3 fois dans l'année pour parler du travail effectué en classe. Ils vont parfois aux réunions de rentrée. L'un d'eux a déjà été parent délégué pour se dévouer à la cause collective, mais ils n'ont jamais fait partie d'une association de parents d'élèves. Ils se sentent à l'aise pour discuter avec l'enseignant. Ils aident tous les deux leur enfant toujours pour ses devoirs (5 à 10 minutes) et achètent toujours des cahiers de vacances. L'un garde de bonnes impressions de son passé scolaire alors que l'autre de mauvaises. Ainsi, ces parents semblent bien impliqués dans la scolarité de leur(s) enfant(s) bien qu'ils soient peu diplômés. Cela montre peut-être que la catégorie sociale joue un rôle plus important que le niveau de diplôme dans l'implication des parents dans la scolarité de leur(s) enfant(s).

Enfin, le questionnaire n°28 (annexe 30) a été complété par une mère cadre de niveau scolaire II ou I dont le conjoint appartient à la catégorie socio-professionnelle « artisans commerçants et chefs d'entreprises » et est de niveau V. La mère est donc beaucoup plus diplômée que le père. Aucun des deux n'est d'origine étrangère. Ils prennent rendez-vous avec l'enseignant 1 à 3 fois dans l'année afin de connaître la « position générale (de l'élève) dans la classe, (ses) relations... » et vont souvent aux réunions de rentrée. La mère indique se sentir très à l'aise pour parler avec l'enseignant, ce qui semble normal vu son niveau de diplôme. Elle a déjà été déléguée des parents d'élèves et indique avoir un peu toutes les motivations présentées (avoir un meilleur accès aux informations, multiplier les contacts avec les enseignants et l'administration, se dévouer à la cause collective et proposer des actions). Bien qu'elle ne fasse pas partie d'une association de parents d'élèves, elle dit : « je participe quand je peux aux actions mises en place ». A la maison, c'est elle qui prend le plus souvent en charge l'aide aux devoirs. En effet, elle dit s'occuper tous les jours de l'aide aux devoirs (5 à 10 minutes) alors que son conjoint ne le fait que parfois. Elle s'aide parfois de manuels ou de livres. Elle garde de bonnes impressions de son passé scolaire. Ainsi, cette mère très diplômée et cadre, appartenant aux classes supérieures de la société paraît très impliquée dans la scolarité de son enfant, s'impliquant à l'école en étant déléguée et en participant aux actions mises en place par l'association des parents d'élèves qu'elle soutient. De plus, l'aide aux devoirs semble très importante pour elle et semble revêtir un aspect pédagogique puisqu'elle s'appuie sur des manuels ou des livres occasionnellement.

V- Rapport théorique/recueil de données :

Dans cette partie, je vais m'attacher à montrer les différences et les similitudes éventuelles qui sont apparues entre les hypothèses émises dans la partie théorique et les résultats de mon enquête par questionnaire.

Dans la partie théorique, il est montré que la relation parents/enseignants dépend de plusieurs facteurs, notamment du milieu social des parents. Les parents des classes moyennes seraient ceux ayant la plus grande proximité culturelle avec les enseignants. Les parents des classes défavorisées seraient trop éloignés de la culture scolaire (cela est renforcé s'ils sont d'origine étrangère) alors qu'au contraire les parents des classes favorisées seraient trop présents voire envahissants et critiques envers les enseignants.

Les demandes de rencontres individuelles seraient alors beaucoup plus nombreuses chez les parents des classes supérieures. Les résultats de l'enquête ne montrent pas de grande différence entre les parents issus de milieux sociaux différents quant à la fréquence des rendez-vous individuels avec l'enseignant. En effet, pour la plupart, ils demandent à rencontrer l'enseignant une à trois fois dans l'année. Ce sont plutôt les raisons de ces rencontres qui varient. En effet, à Lucie Aubrac, la grande majorité des parents veulent rencontrer l'enseignant pour parler des difficultés rencontrées par l'enfant. A Jean Rostand, les raisons sont diverses. Les parents souhaitent rencontrer l'enseignant aussi bien pour parler du travail effectué en classe que pour connaître le comportement de l'élève en classe ou bien encore pour avoir des conseils pour le faire progresser à la maison. On peut toutefois noter que pour ce qui concerne les réunions de rentrée, certains parents de Lucie Aubrac avouent ne jamais y aller : annexes 3 (questionnaire n°1), 8 (questionnaire n°6) et 13 (questionnaire n°11). Les questionnaires n°1 et n°11 ont été complétés par des mères sans activité professionnelle très peu diplômées qui affirment éprouver des difficultés pour aider leur(s) enfant(s) à la maison. On peut s'interroger sur les raisons pour lesquelles elles ne vont jamais aux réunions de rentrée alors qu'elles disent prendre des rendez-vous individuels avec l'enseignant une à trois fois dans l'année. Elles devraient pourtant se sentir plus à l'aise en collectif qu'en relation individuelle avec l'enseignant. On peut supposer que les horaires fixés pour les réunions de rentrée sont mal adaptées et que ces parents ne peuvent pas se libérer. Il en est peut-être de même pour la mère du questionnaire n°6, pourtant cadre. Ses horaires de travail ne lui permettent sans doute pas d'assister aux réunions de rentrée. De plus, ne répondant pas aux questions concernant le conjoint, elle semble divorcée. Celui-ci n'habite peut-être pas près de l'école et ne peut donc peut-être pas se rendre aux réunions de rentrée.

Les délégués des parents d'élèves et les membres d'associations de parents d'élèves seraient également issus majoritairement des classes supérieures, suivis de loin par ceux appartenant aux classes moyennes. Cela se confirme avec l'enquête. En effet, à Lucie Aubrac, deux mères ayant rempli le questionnaire sont déléguées, en primaire pour l'une, et au collège pour l'autre. La première (annexe 7) est employée (son conjoint est cadre) et l'autre (annexe 17) fait partie des « professions intermédiaires » (son conjoint est cadre également). Celle-ci fait également partie de la FCPE. Ainsi, ces mères appartiennent à un milieu social plus

favorisé que celui de la majorité des parents de l'école Lucie Aubrac. On ne peut donc pas dire qu'elles soient représentatives de la population des parents des élèves les plus en difficulté. A l'école Jean Rostand, les parents étant délégués sont aussi majoritairement issus des classes favorisées. En effet, l'annexe 19 montre le cas d'une mère cadre, dont le conjoint est employé, qui fait partie de l'APE. Ce sont également des mères cadres qui sont déléguées dans les annexes 24 et 28. Ainsi, pour ce qui est de la classe d'appartenance des parents délégués ou faisant partie d'une association, les résultats de l'enquête par questionnaire apparaissent en accord avec la partie théorique. Aucun des parents interrogés et étant délégués ou membres d'une association n'est ouvrier ou sans activité professionnelle par exemple. La classe sociale d'appartenance semble donc déterminante pour cette implication dans la vie de l'école.

On peut également noter que parmi les parents ayant complété le questionnaire, il n'y a qu'à l'école Jean Rostand que certains (15%) font partie d'une association de parents d'élèves. La partie théorique révèle que peu de parents sont membres d'une association de parents d'élèves (16%) et que l'adhésion semble décroître en fonction du diplôme et de la hiérarchie sociale des professions. De plus, l'emprise des associations serait encore plus faible dans les établissements les plus populaires, d'où peut-être leur très faible représentation à l'école Lucie Aubrac, classée ZEP et située en zone difficile.

Intéressons nous dorénavant à l'implication des parents à la maison et essentiellement à l'aide aux devoirs. Celle-ci serait principalement prise en charge par les mères. Cela se confirme fortement avec les résultats de l'enquête. Tout d'abord, sur les 29 questionnaires recueillis, il y a 28 questionnaires complétés par des mères contre 1 seul complété par un père. Les mères semblent ainsi plus s'occuper des documents apportés par l'enfant de l'école. Pour ce qui est de l'aide aux devoirs, les mères semblent y participer plus souvent que les pères en général. Certains ne s'en occupent même jamais. La part des pères aidant leur enfant aussi souvent que la mère est très minime. L'écart entre les pères et les mères semble donc être important quelle que soit la catégorie sociale.

Il y aurait également une différence de méthodes pour l'aide aux devoirs entre les mères en fonction du niveau de diplômes. Les femmes les moins diplômées y consacraient plus de temps. Pour voir si des différences existent, j'ai regroupé ensemble d'une part les

questionnaires dont les mères sont de niveau I, II ou III, puis d'autre part ceux dont les mères sont de niveau IV, V ou VI. Les questionnaires entrant dans la première catégorie sont les annexes 6, 7, 8, 17, 19, 20, 24, 26, 28 et 30. Il s'agit essentiellement de mères de l'école Jean Rostand. Elles sont donc en majorité plus diplômées que les mères de l'école Lucie Aubrac qui ont répondu à l'enquête. Aucune des mères les plus diplômées ne passent plus de 20 minutes pour aider son enfant pour ses devoirs. Elles sont quatre à y passer 10 à 20 minutes et six à y passer 5 à 10 minutes. Les mères diplômées ne passent donc pas beaucoup de temps pour l'aide aux devoirs. Pour ce qui est de l'utilisation de manuels ou de livres, quatre avouent en utiliser parfois, une souvent et cinq jamais. Les mères les moins diplômées, de niveau IV, V ou VI, concernent les annexes 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 25, 27, 29 et 31. Une grande part des mères de Lucie Aubrac ayant répondu au questionnaire sont peu ou pas diplômées. Les mères peu diplômées sont en majorité (onze) à passer 10 à 20 minutes pour aider leur(s) enfant(s). Six y passent 5 à 10 minutes et deux 20 à 30 minutes. Les mères peu diplômées semblent donc passer plus de temps à aider leur(s) enfant(s) que les mères plus diplômées, comme ce qui a été révélé dans la partie théorique. Elles sont majoritaires à ne jamais utiliser de manuels ou livres comme supports, huit à le faire parfois et une à le faire toujours. Ainsi, on ne peut pas affirmer que les mères plus diplômées se servent davantage d'outils pédagogiques pour aider leur(s) enfant(s). Toutefois, il est difficile d'évaluer les pratiques pédagogiques des mères issues de différentes classes sociales au travers d'un questionnaire. En effet, ne pas utiliser de manuels ou de livres ne signifie pas ne pas avoir une méthode adaptée. Les mères plus diplômées disposent probablement de plus de capacités ou de facilités à expliquer à nouveau certains cours. De plus, le niveau social impliquerait également des conceptions divergentes sur ce qu'est l'aide aux devoirs. Les mères étant les moins diplômées sont essentiellement issues des milieux les plus défavorisés. Elles verraient plus l'aide aux devoirs comme le fait de surveiller l'élève qui fait ses devoirs et auraient tendance à donner les réponses sans expliquer. Au contraire, les mères issues des milieux plus favorisées, et plus diplômées aussi pour la plupart, insisteraient plus sur la pédagogie et l'explication des cours.

Les parents de l'école Lucie Aubrac sont les plus nombreux à avouer éprouver des difficultés pour aider leur(s) enfant(s) à la maison. Le niveau de diplôme des parents peut donc avoir un impact sur l'aide aux devoirs, les parents ayant un niveau de diplôme élevé

étant certainement plus aptes à aider leurs enfants plus loin dans la scolarité. Les parents non diplômés ou peu diplômés sont majoritairement issus des classes les plus défavorisées. Le sentiment d'incompétence des parents dans l'aide aux devoirs serait donc lié à la classe sociale d'appartenance.

L'implication des parents à la maison ne se limite pas à l'aide aux devoirs. Les parents disposent de moyens divers pour favoriser la scolarité de leur(s) enfant(s). Tout d'abord, ils peuvent tout simplement veiller à ce que l'enfant ait une bonne hygiène de vie. Cela passe notamment par un horaire fixe de coucher. Or, on peut remarquer que trois parents de l'école Lucie Aubrac ne donne pas d'horaire fixe de coucher à leur enfant (annexes 3, 8 et 12). Certes, les parents des annexes 3 et 12 sont issus de milieux plutôt défavorisés, mais la mère de l'annexe 8 est cadre. Ainsi, on ne peut donc pas attribuer ce « laxisme » à une certaine classe sociale au vu de l'enquête.

Les parents peuvent également mettre du matériel éducatif à disposition de leur(s) enfant(s) à la maison, ce qui peut les aider dans leur scolarité : livres, dictionnaire, encyclopédie, logiciels...etc. Cependant, la richesse de ce matériel éducatif est fortement liée au capital économique dont dispose la famille. Malgré leur bon vouloir, certains parents défavorisés n'ont pas les moyens d'acheter beaucoup d'outils pédagogiques.

75 % des parents de Jean Rostand contre 55% des parents de Lucie Aubrac affirment acheter des cahiers de vacances à leur(s) enfant(s). Cette pratique semble donc être répandue dans les deux écoles, tous milieux sociaux confondus. Cependant, on peut s'interroger sur l'usage que font les parents de ces cahiers de vacances. En effet, laissent-ils les enfants seuls face au cahier, ou bien les aident-ils en leur expliquant les exercices si besoin ? Les parents diplômés, éprouvant eux-mêmes moins de difficultés, semblent être plus disposés pour agir selon la seconde proposition.

Pour ce qui est des cours particuliers, l'enquête a révélé qu'aucun des parents n'y a eu recours. On peut supposer que cette pratique est beaucoup plus développée dans le secondaire, et que si une enquête avait été effectuée auprès de parents d'élèves de ce niveau, des différences entre les milieux sociaux auraient pu être constatées.

Conclusion (M2)

Ainsi, cette enquête par questionnaire, tout comme la partie théorique, visait à répondre à mon hypothèse de recherche principale, qui est la suivante : les parents de milieu favorisé seraient plus impliqués dans la scolarité de leur(s) enfant(s).

La partie théorique va plutôt dans ce sens, en montrant que la majorité des parents délégués ou membres des associations seraient issus des classes les plus favorisées. A la maison, les parents issus de milieu populaire s'occuperaient autant des devoirs de leur(s) enfant(s) que les autres, voire plus, mais il existerait des différences de méthodes et les parents peu diplômés pourraient ressentir des difficultés pour aider leur(s) enfant(s).

L'enquête par questionnaire réalisée auprès de 40 parents des écoles Lucie Aubrac de Nantes et Jean Rostand de Saint-Philbert de Grand-Lieu confirme mais également relativise certains points de la partie théorique. En effet, tout d'abord, les parents peu diplômés et issus majoritairement des classes les moins favorisées sont nombreux à affirmer éprouver des difficultés pour l'aide aux devoirs. Ainsi, le niveau de diplôme des parents, qui va souvent de pair avec la classe sociale d'appartenance, semble jouer un rôle dans les inégalités d'implication à la maison. Cependant, les parents issus des milieux populaires, pour certains d'origine étrangère, ne se disent pas plus à mal à l'aise que les autres pour parler avec l'enseignant du travail effectué en classe. Or, dans la partie théorique, Meirieu montrait qu'ils pouvaient se sentir gênés, mal à l'aise, ne disposant pas d'une assez grande aisance communicationnelle et de proximité culturelle avec l'enseignant.

L'enquête par questionnaire a également confirmé qu'au-delà des différences entre milieux sociaux il existait également des différences entre sexes. En effet, l'aide aux devoirs, et donc l'implication des parents à la maison, semble essentiellement prise en charge par les mères. Et ce, quel que soit le milieu social d'appartenance de la famille.

Enfin, l'enquête a certes révélé des différences entre les classes sociales (niveau de diplôme des parents, sentiment d'incompétence, durée de l'aide aux devoirs, parents délégués ou membres d'associations) mais a également montré qu'il ne fallait pas faire de généralités. Il

existe des divergences au sein d'un même milieu social. En effet, par exemple, tous les parents des classes favorisées ne sont pas délégués ou membres d'associations. Et, inversement, tous les parents de milieu populaire ne sont pas à l'écart de la vie de l'école. Les résultats de l'enquête sont donc plus nuancés que les recherches théoriques.

Cependant, mon enquête semble contenir quelques biais. Tout d'abord, le faible nombre de parents questionnés peut mettre en cause la portée générale des résultats. L'échantillon choisi (une classe de chaque école) est-il représentatif de l'ensemble des classes sociales présentes dans l'école? De plus, il y a eu un grand nombre de non-réponses. On peut également se poser la question de la fiabilité des réponses, mais cela est le cas pour toute enquête. Il aurait été intéressant d'effectuer l'enquête auprès d'une troisième école de centre-ville, avec une population majoritairement favorisée. Cependant, ayant essuyé plusieurs refus pour effectuer mon enquête dans des écoles de cette catégorie et compte tenu du peu de temps dont je disposais pour recueillir et analyser les résultats, je me suis limitée à la comparaison de deux écoles aux caractéristiques différentes.

Aussi, certaines questions sont apparues très subjectives (les invitations de l'enseignant à participer à l'école, les méthodes données aux élèves pour faire leurs devoirs...) ce qui est très difficile à analyser en raison de la divergence des résultats. Ensuite, les questions posées ne m'ont pas permis d'évaluer la réussite des élèves en fonction de l'implication des parents.

Ce mémoire m'a également permis de m'interroger sur ma pratique professionnelle future. En effet, il me semble que l'enseignant a un rôle à jouer pour réduire les inégalités éventuelles entre les classes sociales. Il me paraît important de donner des méthodes à chaque élève afin qu'il puisse être en mesure d'effectuer ses devoirs à la maison, quel que soit le niveau de diplôme de ses parents. En effet, tous les élèves n'ont pas les mêmes conditions à la maison pour apprendre. L'enseignant doit favoriser la réussite de chacun. De plus, l'enseignant doit veiller à inviter les parents à s'impliquer dans la scolarité de leur(s) enfant(s), aussi bien à l'école qu'à la maison, et se tenir disponible pour toute demande éventuelle des parents.

Bibliographie

Ouvrages :

DEFRANCE B. (1998). *Les parents, les profs et l'école*. Paris : Syros.

DURU-BELLAT M. et VAN ZANTEN A. (2006). *Sociologie de l'école* (3e édition), Chapitre 8 : «Les pratiques éducatives des familles »(p.155 à 175). Paris : Armand Colin.

MEIRIEU P. (2004). *Les devoirs à la maison*. Paris : La Découverte.

MEIRIEU P. (2000). *L'école et les parents : la grande explication*. Paris : Plon.

MIGEOT-ALVARADO, J. (2000). *La relation école-familles « Peut mieux faire »*. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur.

MULLER, J.-L. (1991). *Les relations parents-élèves au cours préparatoire*. Nancy : Presses universitaires de Nancy

La place et le rôle des parents à l'école : dossier thématique dans le cadre de la recherche « Ecole primaire » (2001). Paris : Mission « École primaire », INRP

Articles Internet :

FEYFANT A. et REY O. (2006).« Lettre d'information n°22 : Les parents et l'école », www.inrp.fr/vst/lettreVST/22-novembre-2006.php (consulté le 17/12/10)

COLLOT B. (2003). « L'implication des parents dans l'école », extraits du livre *Une école du 3e type*, Édition l'Harmattan, b.collot.pagesperso-orange.fr/b.collot/parents.htm (consulté le 17/12/10)

DESLANDES R. (2004) « L'implication des parents à l'école »(interview),
www-old.snuipp.fr/spip.php?article1515 (consulté le 21/12/10)

site de l'académie de Nancy-Metz (2007) « Resserrer les liens école-familles en réseaux d'éducation prioritaire : ce que disent les textes »,
www.ac-nancy-metz.fr/casnav/ecofam/ecofam_textes.htm (consulté le 14/02/11)

GOUYON M. (2004) « L'aide aux devoirs apportée par les parents »,
http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ip996.pdf (consulté le 24/03/11)

Table des annexes

Annexe 1 : GOUYON M. (2004) « L'aide aux devoirs apportée par les parents », http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ip996.pdf (consulté le 24/03/11)

Annexe 2 : MEIRIEU P. (2000). *L'école et les parents : la grande explication*. Paris : Plon. (p. 181) : aide-mémoire réalisé dans la région de Nancy par des instituteurs de l'Institut coopératif de l'École moderne en collaboration avec des parents, montrant comment les parents peuvent aider efficacement leur(s) enfant(s) à la maison.

Annexe 3 : questionnaire n° 1 (école Lucie Aubrac)

Annexe 4 : questionnaire n° 2 (école Lucie Aubrac)

Annexe 5 : questionnaire n° 3 (école Lucie Aubrac)

Annexe 6 : questionnaire n° 4 (école Lucie Aubrac)

Annexe 7 : questionnaire n° 5 (école Lucie Aubrac)

Annexe 8 : questionnaire n° 6 (école Lucie Aubrac)

Annexe 9 : questionnaire n° 7 (école Lucie Aubrac)

Annexe 10 : questionnaire n° 8 (école Lucie Aubrac)

Annexe 11 : questionnaire n° 9 (école Lucie Aubrac)

Annexe 12 : questionnaire n° 10 (école Lucie Aubrac)

Annexe 13 : questionnaire n° 11 (école Lucie Aubrac)

Annexe 14 : questionnaire n° 12 (école Lucie Aubrac)

Annexe 15 : questionnaire n° 13 (école Lucie Aubrac)

Annexe 16 : questionnaire n° 14 (école Jean Rostand)

Annexe 17 : questionnaire n° 15 (école Jean Rostand)

Annexe 18 : questionnaire n° 16 (école Jean Rostand)

Annexe 19 : questionnaire n° 17 (école Jean Rostand)

Annexe 20 : questionnaire n° 18 (école Jean Rostand)

Annexe 21 : questionnaire n° 19 (école Jean Rostand)

Annexe 22 : questionnaire n° 20 (école Jean Rostand)

Annexe 23 : questionnaire n° 21 (école Jean Rostand)

Annexe 24 : questionnaire n° 22 (école Jean Rostand)

Annexe 25 : questionnaire n° 23 (école Jean Rostand)

Annexe 26 : questionnaire n° 24 (école Jean Rostand)

Annexe 27 : questionnaire n° 25 (école Jean Rostand)

Annexe 28 : questionnaire n° 26 (école Jean Rostand)

Annexe 29 : questionnaire n° 27 (école Jean Rostand)

Annexe 30 : questionnaire n° 28 (école Jean Rostand)

Annexe 31 : questionnaire n° 29 (école Jean Rostand)