



HAL
open science

Entre intégration et inclusion, quelles sont les relations d'empathie des enseignants avec les enfants issus de familles homoparentales en prenant le cas des enseignants débutants ?

Christofer Guers-Le Guen

► To cite this version:

Christofer Guers-Le Guen. Entre intégration et inclusion, quelles sont les relations d'empathie des enseignants avec les enfants issus de familles homoparentales en prenant le cas des enseignants débutants ?. Education. 2016. dumas-01378631

HAL Id: dumas-01378631

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01378631>

Submitted on 5 Dec 2016

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Languedoc - Roussillon

Master
« Métiers de l'Éducation et de la Formation »

Mention : MEEF
Parcours : Premier degré

Mémoire de master

Année universitaire 2015-2016

Entre intégration et inclusion, quelles sont les relations d'empathie des enseignants avec les enfants issus de familles homoparentales en prenant le cas des enseignants débutants ?

Christofer Guers-Le Guen

Directeur de mémoire : Agnès Chaix [PEMF]
Co-directeur de mémoire : Serge Franc [MCF Sciences de l'Éducation]

Soutenu le 23 mai 2016

Remerciements

Je tiens à remercier l'ensemble des personnes qui, d'une manière ou d'une autre, ont contribué à l'élaboration de ce mémoire.

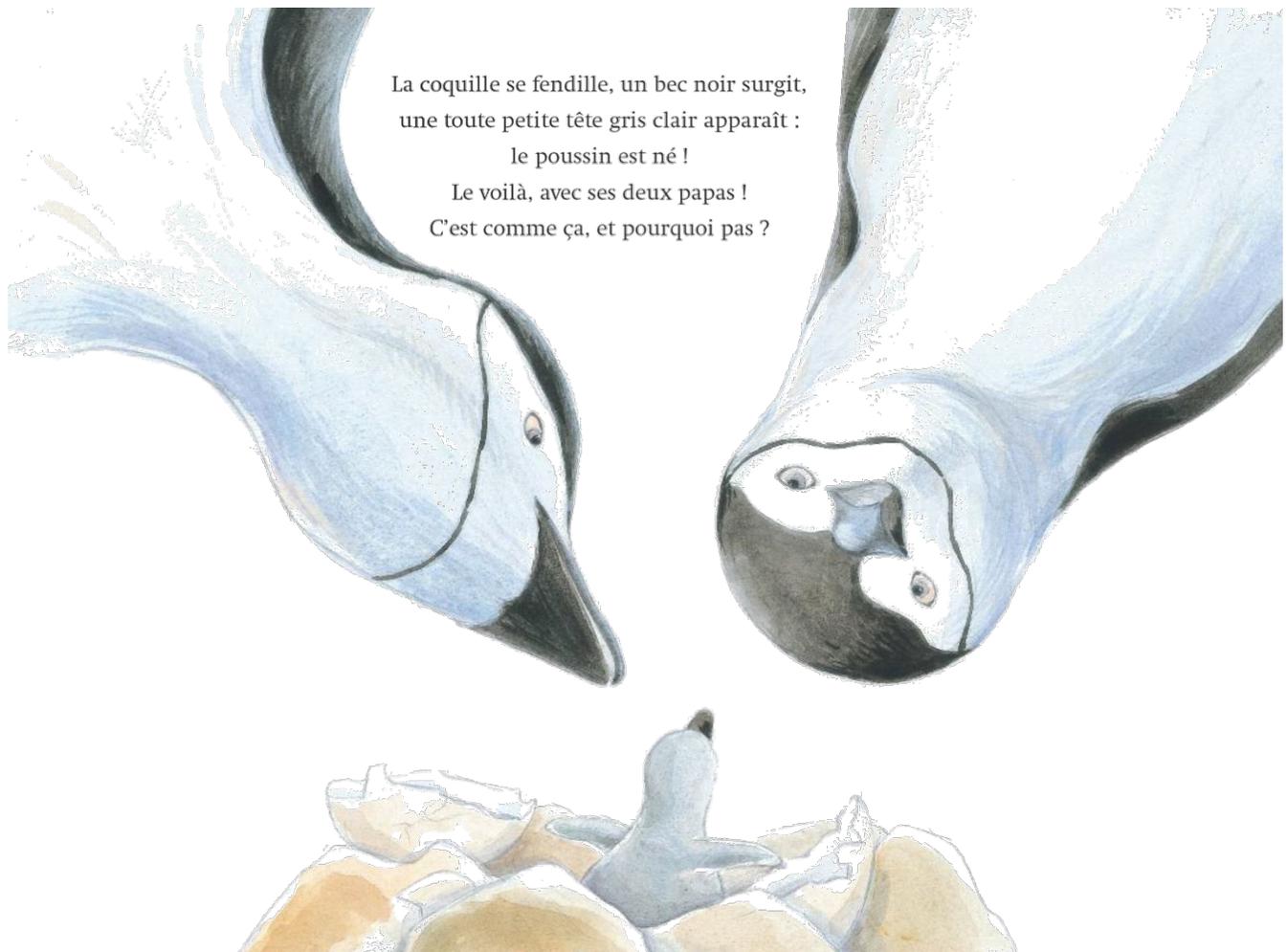
Je souhaite plus particulièrement remercier :

Mme Chaix, pour sa confiance, sa volonté de m'accompagner et de participer à ce questionnement.

M. Franc, pour l'éclairage apporté par son esprit critique et pour ses qualités de chercheur lors de l'accompagnement dans la réflexion théorique, l'aspect pratique et méthodologique de ce mémoire.

L'ensemble des Professeurs des Écoles Stagiaires qui ont contribué à la collecte de données empiriques.

Por último y no menos importante, agradecer a dos personas especiales por su presencia y afecto incondicional, sin las cuales la idea central de esta tesis no existiría y que me mantienen en cuestionamiento constante para una mejor inclusión de todos los niños y para intentar hacerme mejor padre cada día.



La coquille se fendille, un bec noir surgit,
une toute petite tête gris clair apparaît :
le poussin est né !
Le voilà, avec ses deux papas !
C'est comme ça, et pourquoi pas ?

Boutignon, B. (2014). *Tango a deux papas et pourquoi pas ?* Le baron perché.

RÉSUMÉ

Ce mémoire vise à présenter une tendance du profil des enseignants français face à la prise en compte des enfants issus de familles homoparentales au sein de l'École publique. Pour cela, nous analyserons les postures adoptées par les enseignants, entre volonté d'intégration ou d'inclusion, en faisant preuve d'empathie, de rupture complète ou au contraire de fusion avec l'élève issu de familles homoparentales. Cela nous permettrait de voir, en fonction du profil du professeur, si l'enfant pourra évoluer dans un environnement sécurisé à l'École en prenant en compte son contexte familial.

Mots-clés : inclusion, empathie, homoparentalité, école primaire.

ABSTRACT

This research aims to draw a tendency in French teachers' profiles when confronted with children coming from homosexual families in French public schools. To identify it, we would analyse the postures adopted by the teachers in their will to integrate or include those children showing empathy, disconnection or contagion. This research would help us to see, according to the teacher's profile is a child of gay and lesbian parents would feel safe at school.

Key-words: inclusion, empathy, same-sex parent families, primary education.

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ	1
ABSTRACT	1
TABLE DES MATIÈRES.....	2
LISTE DES TABLEAUX.....	4
LISTE DES FIGURES	5
LISTE DES ANNEXES.....	6
PARTIE I : INTRODUCTION	7
1. Le contexte de l’homoparentalité en France	7
2. Le point de vue de la recherche quant à la prise en compte de la dimension homoparentale par le corps enseignant.	10
2.1 L’Espagne propose depuis déjà quelques années certaines solutions.....	10
2.2 Les pays anglo-saxons, précurseurs dans cette prise en compte.....	13
3. Vers une question générale de recherche.....	14
PARTIE II : LE CADRE DE RÉFÉRENCE	16
1. De l’intégration scolaire à l’inclusion de tous vers une ouverture et une prise en compte de la différence.	16
2. Empathie, coupure et fusion.	18
3. Modèle d’analyse et objectifs de recherche	19
PARTIE III : MÉTHODOLOGIE	21
1. Description de l’échantillon.	21
2. Outils de collecte de données.....	23
3. Présentation du questionnaire	24
PARTIE IV : ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	31
1. Présentation de l’échantillon et des données caractéristiques de ce dernier.....	31
2. La prise en compte du contexte de l’homoparentalité.....	32
3. Vers l’établissement de « profils ».....	32
4. Analyse du discours	42
PARTIE V : DISCUSSION DES RÉSULTATS	43

1. Les postures enseignantes et la prise en compte du contexte homoparental.....	43
2. Vers un besoin de formation ?	44
CONCLUSION	45
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	47
ANNEXES	51

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 - Caractéristiques de l'échantillon de l'étude.....	22
Tableau 2 - Présentation des situations et des réponses en fonction des dimensions du cadre conceptuel.	27
Tableau 3 - Détail de la population constituant l'échantillon du questionnaire	31
Tableau 4 - Extrait du questionnaire de situation, réaction et choix à faire selon l'échelle de Likert.....	32
Tableau 5 - Ponctuation des choix faits sur l'échelle de Likert.....	33
Tableau 6 - Extrait des scores obtenus aux questions 3 à 7 pour les sept premiers interrogés.....	33
Tableau 7 - Extrait des ratios obtenus par les sept premières personnes interrogées concernant leurs variables d'attitude.....	34
Tableau 8 - Distances entre les variables d'attitude pour les sept premiers interrogés.	35
Tableau 9 - Présentation des cinq personnes sélectionnées et de leurs scores.....	36

LISTE DES FIGURES

Figure 1 - Modèle d'analyse	19
Figure 2 - Extrait d'une situation du questionnaire avec les réactions possibles.....	29
Figure 3 - Profil équilibré	37
Figure 4 - Profil inclusion-empathie	37
Figure 5 - Profil empathie-fusion.....	38
Figure 6 - Profil intégration-empathie	38
Figure 7 - Profil coupure.....	39
Figure 8 - Les 4 profils types	39
Figure 9 - Modèle d'analyse obtenu pour situer les PES dans leurs pratiques.....	41

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 - Questionnaire en ligne.....	52
Annexe 2 - Tableau Excel des résultats quantitatifs	62
Annexe 3 - Tableau Excel des résultats qualitatifs	63

PARTIE I : INTRODUCTION

Ce mémoire a pour but de présenter une tendance du profil des enseignants français, face à la prise en compte de la diversité que peut représenter la présence d'un enfant issu d'une famille homoparentale, au sein de l'École Publique. Afin de dresser ce profil, nous essayerons de voir si la posture adoptée par l'enseignant, dans une volonté d'intégration ou d'inclusion, fait référence à de l'empathie, à une rupture complète ou, au contraire, à une fusion avec l'élève issu d'une famille homoparentale. Cela nous permettrait de voir, en fonction du profil du professeur, si l'enfant pourra évoluer dans un contexte sécurisé, en prenant en compte le contexte homosexuel de ses parents.

Il conviendra donc de s'intéresser au contexte de l'homoparentalité dans notre pays, et de comparer la prise en compte de ce modèle familial par notre système éducatif national avec le système éducatif de différents pays. Nous chercherons à savoir comment sécuriser les enfants issus de familles homoparentales au sein de l'École, par la prise en compte de leur modèle familial.

Pour pouvoir y répondre, nous devons faire un état de la recherche en terme de pratiques actuelles dans plusieurs pays et bien préciser le contexte de ces familles particulières. La seconde partie décrira le cadre de référence de cette recherche. L'attitude de l'enseignant constitue alors le fil conducteur de notre trame afin de pouvoir déceler une volonté d'intégration ou d'inclusion dans un contexte d'empathie, de fusion ou de coupure. Dans la troisième partie, nous décrirons les aspects méthodologiques de notre recherche en y définissant notre type d'étude et son contexte, au travers d'un questionnaire soumis à un échantillon de personnes que nous présenterons. Enfin, la quatrième partie présentera les résultats, l'analyse et l'interprétation des données collectées, au regard de la problématique et du cadre conceptuel, avant de procéder à la discussion de ces résultats.

1. Le contexte de l'homoparentalité en France

Le contexte social français s'est toujours distingué, parfois pour ses avancées, et à d'autres moments pour son immobilisme ou sa réticence au changement. Si l'on s'intéresse plus particulièrement aux modèles familiaux, on constate que la France a récemment légalisé le mariage pour tous dans un contexte de tensions fortes. Le contexte de la validation de cette récente loi (mai 2013), a soulevé une opposition forte, alors que cette démarche égalitaire a été acceptée sans problème dans certains pays voisins depuis plusieurs années (Espagne, 2005), ou plus récemment sans soulever de mouvements contestataires (Grande Bretagne, 2015). Cela pourrait amener à remettre en question la légitimité de ces couples de

même sexe au sein de notre pays. Ce qui nous intéresse dans cette recherche est de voir la place des enfants issus de familles homoparentales et de leur sécurisation dans le milieu scolaire.

Comme le précise Mailfert (2011), les couples homosexuels peuvent être attirés par le fait de créer une famille, bien qu'ils ne soient pas en capacité biologique de la fonder. Elle ajoute que leur modèle familial ne ferait que s'ajouter aux nouveaux formats existants comme la monoparentalité, les familles adoptives, les familles recomposées ou encore divorcées. La terminologie « homoparentalité » est un néologisme, créé en 1996, par l'Association des Parents et futurs parents Gays et Lesbiens (APGL). Voici la définition qu'en donne Leroy-Forgeot (1999) :

La notion de famille homoparentale désigne un ensemble de personnes constitué de deux groupes: une structure parentale formée d'un parent unique ou d'un couple de parents dont l'orientation homosexuelle est individuellement claire et collectivement reconnue ; d'autre part un ou plusieurs enfants légalement considérés comme issus d'un des parents au moins. (p.9)

Si Mailfert (2011) parle de la famille homoparentale comme un format familial contemporain, d'autres auteurs d'outre-Atlantique comme Côté, Côté et Lévesque (2012) ne voient en ce modèle aucune modernité particulière. Elles avaient d'ailleurs vu que la légitimité de la famille hétéroparentale avait disparu depuis longtemps en évoquant que :

Le « naturel » familial se resitue non plus au sein de l'institution du mariage mais plutôt au sein de ce que chaque individu est ou fait, et ce, sans référence explicite à une institution. (p. 21)

Théry (2005) renchérit :

La famille se redéfinit comme lieu des échanges psychoaffectifs nécessaires à toute personne humaine et cette nouvelle « naturalité » de la famille refonde le système de parenté. (p. 379)

L'arrivée des « nouveaux formats familiaux » n'est pas récente car un certain nombre de facteurs ont permis à l'ensemble de ces types de familles d'avoir des enfants et particulièrement pour les familles homoparentales ainsi que l'émergence de droits et de jurisprudences. Chamberland, Jouvin et Julien, (2003) et Ouellette, Joyal et Hurtubise, (2005) évoquent notamment comment ces familles ont accès à la parentalité. Le terme même d'homoparentalité s'apparente à lui seul à des configurations familiales multiples (Gross, 2012).

Pour être considérée comme une famille, un couple homosexuel peut avoir des enfants à la suite d'une recomposition familiale avec une personne de même sexe après une union hétérosexuelle en ayant eu des enfants. Les couples homosexuels peuvent aussi devenir parents grâce au modèle de coparentalité en

ayant un enfant entre un couple gay et un couple lesbien. Les adoptions internationales ou nationales sont un autre moyen d'avoir des enfants. Enfin, le recours à la procréation médicalement assistée et/ou la gestation pour autrui est une des solutions prisées par ces couples pour devenir parents. Ces deux dernières possibilités n'étant pas encore réalisables en France.

Festy (2006) explique comment l'INSEE et l'Institut national des études démographiques (INED) insistent sur la difficulté à obtenir des chiffres officiels pour mieux connaître cette population. Sa dernière étude pour l'INED ferait état de 20 000 à 40 000 enfants vivants en foyers homoparentaux, alors que l'Association des Parents et futurs parents Gays et Lesbiens (APGL) parle de près de 250 000 enfants en 2012. Ces chiffres qui tout oppose, montrent bien le manque d'informations disponibles dans notre pays. Au-delà de la place occupée par ces familles dans notre société actuelle, il convient de s'intéresser au bien-être des enfants qui en sont issus. Les enfants de familles homoparentales fréquentent l'école et, par conséquent, les pratiques enseignantes d'accueil de ces enfants doivent prendre compte cette diversité.

L'éducation des jeunes générations pour l'acceptation de tous, doit faire en sorte que les enfants, peu importe leur origine familiale, puissent se sentir en confiance et en sécurité, dans l'enceinte d'un établissement d'enseignement public. Lavoie et Greenbaum (2012), déplorent qu'il soit encore surprenant de constater que certains personnels enseignants déclarent ne jamais avoir rencontré d'enfants issus de parents gays et lesbiens jusqu'à en nier l'existence. Olivier (2015), lors de ses entretiens réalisés en France, montre bien que peu de travaux se sont interrogés sur la manière dont les enfants gèrent leur situation familiale en milieu scolaire. La recherche s'est intéressée, à ce jour, bien plus à rendre visibles les parents homosexuels face à l'institution scolaire (Mailfert, 2006 ; Gross, 2011) qu'à se concentrer sur l'expérience scolaire en soi des enfants et de leur famille.

Malgré cela, les récents programmes de la maternelle (BOEN spécial n°2 du 26 mars 2015) évoquent que l'équipe enseignante doit définir des modalités de relations avec les parents, dans le souci du bien-être de l'enfant et d'une première scolarisation réussie des enfants tout en portant attention à la diversité des familles. Le groupe classe constitue une communauté d'apprentissage qui établit les bases de la construction d'une citoyenneté respectueuse des règles de la laïcité et ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde. L'école maternelle construit les conditions de l'égalité. Cette dernière permettrait donc, dès le plus jeune âge, d'appréhender la diversité des individus et d'éduquer à la tolérance. Mais l'ignorance sur ce dernier aspect reste encore dénoncée (Chamberland et al., 2011). Et, au-delà de la sécurisation des enfants issus des familles homoparentales, il reste encore important d'instaurer un climat

de confiance et d'éducation à la diversité, pour offrir à l'ensemble des enfants de la communauté scolaire l'espace de liberté nécessaire pour déterminer, au moment venu, sa propre sexualité. Ces programmes de l'école maternelle (BOEN spécial n°2 du 26 mars 2015) évoquent que :

Dès l'accueil de l'enfant à l'école, un dialogue régulier et constructif s'établit entre enseignants et parents ; il exige de la confiance et une information réciproques. Pour cela, l'équipe enseignante définit des modalités de relations avec les parents, dans le souci du bien-être et d'une première scolarisation réussie des enfants et en portant attention à la diversité des familles. (p.1)

L'école s'est aussi convertie en une « plaque tournante de la socialisation primaire » (Darmon, 2006, p.61) et en l'un des « agents de la norme hétérosexuelle » les plus probants (Descoutures, 2010, p. 65). C'est en cela, que dans son article, Olivier (2015) décrit une école « vectrice d'hétéro-normativité » avec la prépondérance de personnages principaux hétérosexuels dans les œuvres littéraires (Chartrain, 2013), voire l'« oubli » de l'homosexualité de certains personnages historiques évoqués dans l'enseignement primaire ou secondaire (Cros, 2013). Il en est de même, de manière pragmatique en ce qui concerne les formats administratifs à remplir encore relativement « traditionnels » (Mailfert, 2006), : les fiches de renseignements, formulaires de rentrée, bulletins scolaires ou liste des personnes à contacter. Finalement, il est difficile pour l'école d'agir en faveur des enfants issus de familles particulières en allant à l'encontre de sa propre famille (Koerner et Hulsebosch, 1996).

2. Le point de vue de la recherche quant à la prise en compte de la dimension homoparentale par le corps enseignant.

2.1 L'Espagne propose depuis déjà quelques années certaines solutions.

La France ne montre que peu d'études terrain quant à la prise en compte par les enseignants de la particularité des foyers homoparentaux de leurs élèves. A l'inverse, il est intéressant de noter que nos voisins espagnols ont entrepris ces recherches depuis la légalisation du mariage homosexuel en 2005. Ceballos (2009) dans son étude exploratoire auprès des parents gays et mères lesbiennes tente de comprendre le modèle éducatif que ces familles instaurent et leur prise en compte dans les établissements scolaires. L'auteur de cette étude relève le déséquilibre qui existe entre les attentes des parents et le vécu réel en classe par leurs enfants. Face à ce manque de prise en compte, les familles interrogées par Ceballos (2009), revendiquent, de façon unanime, d'être prises en considération, comme un modèle familial supplémentaire et non un mode de vie isolé. L'analyse de la recherche menée par cet auteur espagnol souligne que la famille et l'école sont deux contextes de développement et d'apprentissage dans l'éducation des enfants. Cependant, Ceballos (2009), rejoint Oliva et Palacios (2005) en critiquant le

manque de connexion entre ces deux contextes éducatifs conduisant à une série de conséquences négatives dans le développement des enfants. López (2004), ajoute à la précédente critique, le manque que peuvent vivre les enfants issus de familles homoparentales à ne pas se sentir reflétés au sein du système éducatif. Cela pourrait même générer, selon ce chercheur, un certain handicap dans le développement et la socialisation des enfants, d'où le besoin de prise en compte de l'ensemble des formats familiaux au sein des écoles.

Bien plus tôt, Alas (2002) dénonçait que le système éducatif et en particulier l'école élémentaire passait sous complet silence le thème de l'homosexualité. Selon cet auteur, un paradoxe fort existe face à l'importance accordée aux centres éducatifs pour éduquer à la diversité. Afin de répondre à ces critiques, plusieurs auteurs ont développé des unités didactiques afin d'ouvrir le curriculum scolaire à la diversité sexuelle et familiale (Alonso, Brugos, González y Montenegro, 2004 ; Barrabín, 2000 ; Carbonell, 2006).

Soriano (1995) avait déjà vu l'importance déterminante dans le changement des attitudes homophobes des programmes scolaires et des propositions curriculaires. Pour répondre au postulat précédent Toro-Alfonso et Varas-Díaz (2004) ont entrepris une étude dont les conclusions montrent que plus on a été familiarisé avec les différents formats familiaux, moins les préjugés abondent auprès des élèves. Ils soulignent cependant que différents paramètres ralentissent l'éducation à cette diversité en classe, telle que la peur que l'homosexualité puisse être induite, et donc puisse être une conduite apprise par les élèves. Generelo et Gimeno (1999) ajoutaient aussi à ces précédents freins la stigmatisation faite au corps professoral induisant cette diversité dans leurs classes.

En conséquence des précédentes recherches, l'état Espagnol a entrepris une modernisation législative au travers des directives mises en œuvres dans *la Ley Orgánica de Educación, LOE* de l'année 2006 par l'ajout notamment d'une matière d'éducation à la citoyenneté où les programmes invitent à aborder l'homosexualité et l'homoparentalité. Cependant López (2006) souligne le manque d'application de cette loi dans les salles de classe. Ceballos (2009) et Oliva et Palacios (2005) partagent le fait qu'il existe un écart fort entre les expériences éducatives mises en place par les familles homoparentales et celles développées par les centres éducatifs. Ces derniers dénoncent le caractère « hétéro-normé » du discours du corps professoral et un faible investissement dans les thèmes en relation avec l'homosexualité et l'éducation à la diversité sexuelle malgré la présence dans leurs classes d'enfants issus de familles homoparentales. Generelo et Pichardo (2006), Generelo et *al.* (2008) dénoncent aussi la présence insuffisante de ces formats familiaux dans le matériel scolaire mis à disposition des élèves.

De manière générale, les parents interviewés par les chercheurs espagnols précédents soulignent le besoin imminent d'un changement dans la façon d'aborder la famille et de présenter avec naturel la diversité des formats familiaux et de les voir refléter dans l'ensemble du matériel didactique mis à disposition des élèves. Generelo et *al.* (2008) sont bien conscient du défi éducatif d'une énorme complexité que relève l'inclusion de l'homosexualité dans les programmes scolaires et la disposition du corps professoral. Face à ce constat, les parents gays et lesbiennes comme les distinguent les études espagnoles ont une demande simple : l'éducation à la diversité familiale à l'école devrait se faire indépendamment du fait d'avoir dans sa classe, ou non, un enfant appartenant à un nouveau format familial. Generelo (2004) et Platero et Gómez (2007) le soulignent de leurs entretiens en complément de l'étude de Ceballos (2009). Pour répondre à cette demande, Hiriart (1999) souligne qu'il est nécessaire de dépasser la simple éducation biologique de l'homme et de la femme, il faudra aussi lever le tabou de l'homosexualité, thème sur lequel Alas (2002), Barrabín (2000), Generelo (2004) et Herrero (2001) s'unissent.

Platero et Gómez (2007), concluent :

Ce qui est évident et ce qui est clair pour tous mais si cela n'apparaît dans aucun programme, il n'existe pas comme tel dans le processus d'apprentissage et de cette façon le modèle hétérosexiste reste prédominant. (p.104)

López (2006), ajoute:

L'école peut et doit être une institution qui fonctionne de façon égalitaire autant pour les parents homosexuels et leurs enfants que pour les enfants homosexuels, en leur montrant leur aval et protection par l'acceptation de manière explicite les différents types de famille, même lors de cours d'éducation à la sexualité, dans le but de favoriser la tolérance, la diversité, mais aussi éduquer au libre choix de la sexualité de leurs élèves. (p.152)

Par ailleurs, López, Díez, Morgado et al. (2008), ont mené une étude pour apprécier comment la diversité familiale est traitée à l'école en général avec une attention particulière portée à l'école maternelle. De nouveau, le constat montre que la diversité familiale est bien souvent oubliée. Pire encore, parfois, les préjugés sont maintenus par rapport à cette diversité selon l'étude menée auprès de professeur de maternelle dans la province de Séville en Espagne. Cet article de López, Díez, Morgado et al. (2008) offre alors une série de solutions en terme d'adaptation comme :

- Veiller à ce que le cadre du centre éducatif invite l'ensemble des familles à se sentir considérées avant de pouvoir y inscrire ses enfants comme par exemple en veillant à refléter la diversité des familles dans les dessins exposés dans les parties « publiques » de l'établissement.
- Mieux connaître les réalités des familles du centre éducatif et les prendre en compte en invitant les familles à manifester la composition de leur foyer et les relations entre ses membres. Cela

permettrait peut-être d'adapter les lettres ou les documents administratifs destinés aux familles en utilisant un langage inclusif.

- Faire en sorte que le corps professoral du centre éducatif soit sensibilisé à la diversité familiale. Les auteurs de l'étude pensent indispensable une formation des professeurs à la diversité familiale sachant qu'un nombre suffisant de revues montrent aujourd'hui que cette prise en compte permettra le bien-être psychologique et un meilleur développement de l'enfant.
- Revoir le contenu de certains supports didactiques en relation avec la famille qui ne permettent pas à l'heure actuelle à tous les types de famille de se sentir inclus. Ils suggèrent même de substituer les fameuses fêtes des pères ou des mères au jour international des familles, proposé par les Nations Unis le 15 mai.
- Enfin, il convient de faire preuve d'une sensibilité particulière aux interactions qui se produisent aussi bien au sein de la classe, qu'en dehors de cette dernière. Il est important de faire face avec naturel aux questions des enfants quant à la particularité de certains modèles familiaux.

Aguado Iribarren (2010) reprend les conseils précédents mais souligne aussi l'importance du travail en réseau afin de ne pas faire peser l'ensemble de la responsabilité sur le corps professoral. Elle souligne qu'il est important de disposer d'appuis dans l'entourage scolaire global, des administrations et du législateur ainsi que d'autres organismes sociaux.

Suite à une revue de la prise en compte de la dimension homoparentale en Espagne, nous nous intéressons aux Etats-Unis et à l'Australie, précurseurs dans l'inclusion des familles homoparentales.

2.2 Les pays anglo-saxons, précurseurs dans cette prise en compte

A partir d'une situation simple où un enfant de primaire prépare deux cartes pour la fête des mères, Koerner et Hulsebosch (1996), décrivent une situation dans laquelle la maîtresse interroge l'enfant sur cette activité. Quand l'enfant répond à sa maîtresse qu'il a deux mamans, les autres élèves interrogent alors la maîtresse sur ce type de famille... Aujourd'hui, on pourrait croire que la réponse à cette question s'avèrerait banale, cependant, le constat émis par ces chercheurs américains en 1996 reste d'actualité.

Banks (1993) soulignait déjà l'importance de faire entrer la diversité des familles au sein des classes. De cette façon le curriculum scolaire ouvrirait une fenêtre sur la réalité du monde à l'extérieur de la salle de classe. McIntosh et Style (1988) rappelaient d'ailleurs l'importance du bien-être à l'école, tant recherché dans les programmes français actuels. Pour un meilleur apprentissage, ils affirmaient que les enfants

devraient se sentir en sécurité à l'école, une école qui laisse une place libre à leur culture, leur communauté, et bien évidemment à leurs familles et parents. Davies (1990) et Henderson (1987) ajoutaient même que le contact avec les parents permettait aux enseignants de connaître ainsi les expériences vécues par l'enfant. Pour ces derniers, les parents se positionnent en tant que "traducteur" (litt. *translator*) pour informer la communauté éducative du vécu de l'enfant au sein de sa famille. Cet aspect relationnel serait donc le trait d'union nécessaire au confort scolaire de l'enfant. C'est aussi une excellente opportunité pour les enseignants, en développant des liens avec les familles, de trouver des points de contacts entre famille et école et ainsi favoriser l'intégration de ces derniers au sein de l'enceinte scolaire.

L'étude menée par Koerner et Hulsebosch (1996) relevait le fait que les enseignants observent bien souvent la communauté parentale de leur classe au travers du prisme de leur propre vécu et de leur éducation. Les chercheurs soulignent le nouveau challenge auquel se confrontent les professeurs, en terme d'actualisation et d'ouverture à la diversité des familles, bien qu'ils n'aient pas vécu dans ces formats familiaux. En particulier, ils retiennent que les personnes homosexuelles ne sont plus une moindre communauté. Les auteurs du précédent article soulignent que le nombre de parents homosexuels s'élevaient à 2 ou 3 millions, comprenant alors de 6 à 14 millions d'enfants dans les années 90 et bien avant. Bien que l'écart de chiffre soit important, ils complètent leur analyse par les travaux de Singer et Deschamps (1994).

3. Vers une question générale de recherche

L'évocation de ce sujet dans la société française suscite encore une certaine gêne, par l'immobilisme ou l'absence de recherche disponible sur la prise en compte de l'homoparentalité à l'École. Dans la littérature existante et connue, les échantillons analysés montrent bien souvent la prédominance de familles homoparentales féminines, laissant dans l'ombre les papas. Mais, au sein des classes, alors même que l'Éducation nationale française réforme depuis 2015 ses programmes, en demandant notamment la prise en compte de la diversité des familles, nous pourrions nous demander si le fait de mieux prendre en compte la diversité des formats familiaux par le corps professoral favoriserait la sécurisation de l'ensemble des élèves ? En effet, bien que le format hétéroparental reste majoritaire dans les classes, on ne peut ignorer l'arrivée, depuis déjà plusieurs années, de nouveaux formats familiaux. Aussi, suite à un premier constat en classe, nous pourrions penser que nous sommes en présence de trois postures principales du corps enseignant. Ce seront nos trois hypothèses de recherche.

- D'une part, les enseignants qui jugent que nous sommes dans un pays égalitaire et qu'il faut donc traiter l'ensemble des élèves de la même façon. Cela permettant alors aux enfants de parents homosexuels de se fondre dans la masse sans se distinguer car pour eux, il n'existe pas de différences.
- D'autres part les enseignants projettent inconsciemment un modèle familial hétéroparental en évoquant l'heure des mamans, en utilisant des supports ne montrant que des familles dites «traditionnelles » sans pour autant s'opposer aux divers formats familiaux existants.
- Enfin, les enseignants qui seraient préoccupés du vécu sentimental de l'enfant et adopteraient un comportement beaucoup plus compatissant et protecteur envers ce type d'élève.

La documentation scientifique internationale consultée fait une large place à la dimension sociologique, souvent appuyée par des données empiriques. Les enfants y sont considérés le plus souvent entre la classe de CM1 et de lycée. Cependant, il semble important de s'intéresser à la position de plus jeunes élèves notamment depuis la maternelle. Nous en venons donc au besoin d'analyser les pratiques des enseignants vis-à-vis des familles homoparentales à l'école primaire en France.

Quel est donc le bilan actuel des pratiques des enseignants vers la prise en compte de la diversité d'une façon générale ? Que faisons-nous pour prendre en compte ces enfants au quotidien sans pour autant les stigmatiser ? Comment favorise-t-on la sécurisation des enfants de familles homoparentales dès la maternelle ? L'ensemble de ces considérations nous amènent à poser la question générale de recherche suivante :

Entre intégration et inclusion, quelles sont les relations d'empathie des enseignants avec les enfants issus de familles homoparentales en prenant le cas des enseignants débutants ?

Afin de répondre à cette question de recherche, le cadre de référence sera articulé sur deux concepts : inclusion et empathie auprès d'enseignants débutants. Nous définirons les concepts d'inclusion, d'intégration et d'empathie en lien avec les pratiques enseignantes.

PARTIE II : LE CADRE DE RÉFÉRENCE

Notre recherche va porter sur l'attitude que développent les professeurs des écoles, et en particulier les professeurs débutants, lorsqu'ils sont confrontés à des enfants issus de familles homoparentales. Nous définirons notamment dans cette partie les deux concepts clés de cette recherche : l'inclusion et l'empathie.

1. De l'intégration scolaire à l'inclusion de tous vers une ouverture et une prise en compte de la différence.

L'intégration scolaire a longtemps été un sujet de débats et de recherches. Cependant, depuis quelques années, ce terme évoquant les pratiques scolaires qui s'adaptent mieux au contexte de chaque enfant, a été concurrencé par un terme venu des pays anglophones : l'inclusion. Thomazet (2006) souligne même qu'aux États-Unis, inclusion est parfois synonyme d'intégration pour certains auteurs. L'auteur précise que l'intégration suppose la mise en œuvre de dispositifs permettant à l'enfant à besoins particuliers de pouvoir suivre une scolarisation ordinaire. L'école inclusive vise, elle, à s'organiser de telle façon que les besoins de tous les élèves soient entendus. Cette nouvelle notion remet donc en question la posture établie préalablement pour permettre l'accès à tous à la scolarité.

L'UNESCO (2001) définissait ainsi l'éducation inclusive :

L'éducation inclusive se préoccupe de tous les enfants, en portant un intérêt spécial à ceux qui traditionnellement n'ont pas d'opportunité éducative comme les enfants à besoins particuliers, avec incapacités, ou appartenant à des minorités ethniques ou linguistiques, entre autres. (p.15)

Le principe d'inclusion repose sur l'adaptation de l'école aux besoins de chacun tout en essayant d'apporter des réponses les plus ordinaires possibles. Dans ce sens, l'intégration s'effacerait devant l'inclusion (Thomazet (*Ibid.*)). Afin de faire face à ces besoins particuliers, l'enseignant doit pouvoir être en mesure matérielle et volontaire de faire appel à différents spécialistes et mieux accompagner l'élève. Une classe serait alors composée de projets individuels élaborés si nécessaire avec des partenaires identifiés en fonction des besoins des élèves. L'ensemble de ces dispositifs vise une scolarité ordinaire. Cependant, si l'école intégrative met en place des dispositifs supplémentaires que l'élève doit mettre en œuvre, l'école inclusive au contraire fait reposer cette mise en œuvre sur l'équipe éducative. C'est donc un fonctionnement qui est à revoir, un consensus dans l'organisation des cycles, des projets d'établissement et le développement de pédagogies différenciées. Cette évolution de l'intégration à l'inclusion résulte d'une évolution des conceptions sur le handicap que nous pourrions utiliser dans le cadre de cette recherche.

En Angleterre, Armstrong (2001) décrit l'évolution de l'éducation spéciale. Le principe de l'inclusion suppose alors un changement culturel aboutissant à l'acceptation naturelle de la différence. Cette conception s'oppose principalement à la nature sélective et compétitive que l'école avait pu avoir dans le passé. Ce changement de cap remet en question le but fondamental de l'éducation, sa structure, son organisation et son curriculum. Au lieu de viser un niveau de compétitivité, la politique gouvernementale anglaise vise un engagement en faveur d'une version particulière de la cohésion sociale et de la citoyenneté. Le terme « inclusion » s'est alors inscrit comme l'un des piliers de ces principaux concepts. La volonté est aussi de réduire le nombre d'élèves fréquentant des écoles « spéciales » et ainsi limiter la ségrégation.

Plus tard, Thomazet (2008) au travers de ses travaux avance que les élèves en difficulté trouvent certains avantages à être scolarisés en milieu ordinaire. En ce sens, l'école tend à être modifiée pour répondre aux besoins de tous les élèves sans avoir à les placer dans des centres spéciaux. Il conclut :

L'examen des arguments des promoteurs de l'école inclusive nous amènera à constater que l'existence de ce type d'école ne constitue pas une évolution vers plus d'intégration, mais suppose un changement de point de vue permettant de répondre aux besoins éducatifs particuliers dans le fonctionnement ordinaire de l'établissement scolaire, et cela quels que soient la nature de ces besoins et le niveau académique des enfants concernés. (p. 124)

Cependant, il convient de s'interroger sur la pertinence de ce système inclusif dans notre système éducatif français. Alors que la politique d'intégration est mise en place depuis plus de 25 ans en France, cette dernière regroupe des réalités contrastées. L'évolution terminologique a aussi pointé une différence conceptuelle qui a de nombreuses conséquences sur les pratiques éducatives. Cependant, comme le souligne Plaisance (1999), une simple évolution terminologique ne permet pas de faire changer les pratiques mais il permet de penser autrement l'accueil de tous les enfants, car « les mots aussi font les choses » (Plaisance, 1999, p 49). Vienneau (2002) soulignait que la mise en place d'une école inclusive nécessite de relever de nombreux défis, tant dans les attitudes, les ressources, que les savoir-faire. Ces auteurs portent donc leurs espoirs sur les jeunes générations de professeurs pour faire de l'école un lieu commun des apprentissages, du partage et de la citoyenneté.

Dans ce cadre, depuis quelques années, l'accent est mis sur la différenciation comme le conçoivent Gardou et Develay (2001) :

Par l'émergence d'une altérité non pas concédée, consentie aux enfants différents par le hasard de la naissance ou les aléas de l'existence, mais une altérité revendiquée par l'éducateur, car seule susceptible de faire exister l'Humanité plurielle. (p.19)

2. Empathie, coupure et fusion.

L'empathie est une capacité dont peuvent faire preuve les hommes pour se représenter le ressenti d'autrui. Cependant, c'est un terme très controversé et dont les définitions ne sont pas forcément concordantes. Hoffman (1984) la définissait comme :

L'empathie semble être un concept simple – une personne sent ce qu'une autre ressent – mais plus on en apprend à ce sujet, plus cela devient complexe. (p. 103)

Sinon, elle se définit communément comme le reprend Favre et *al.* (2005):

- une simple contagion émotionnelle
- une capacité à se représenter et à comprendre les émotions des autres
- une capacité à se représenter l'état mental d'autrui
- une capacité d'écoute
- une capacité à réagir à la souffrance des autres

A l'origine le terme d'empathie était beaucoup plus lié à la « sympathie », terme bien trop large pour l'utiliser comme définition.

A l'empathie sont bien souvent associées des attitudes complémentaires ou antagonistes comme la coupure ou la fusion. La fusion est une contagion émotionnelle comme le précise Favre et *al.* (*Ibid.*), basée sur la reproduction et la compréhension des états émotionnels d'une personne. Les précédents chercheurs reprennent qu'il a été confirmé un automatisme moteur et mental au travers de « neurones miroirs » qui suscitent chez l'observateur une contagion de l'émotion ressentie par la personne observée. Cette dernière se définit d'ailleurs comme l'une des composantes de l'empathie. A l'opposé, la coupure, se traduit plus communément par une attitude « égoïste » comme la définissent Davis et Kraus (1991) par le *personal distress* :

... feelings of personal uneasiness, anxiety, and distress in response to another's misfortunes. Like empathic concern, this is clearly an affective reaction, but unlike the former state this is just as clearly a self-oriented emotional reaction. (p. 80)

Cette réaction décrite est caractérisée par une volonté égoïste de réduire la souffrance qui pourrait naître en soi en connaissance de celle d'une personne observée. La personne est alors en refus de partager l'émotion vécue par l'autre. Ce mécanisme n'est pas uniquement une démarche égoïste mais aussi une forme particulière de défense de la part de certaines personnes qui auraient des difficultés à réguler leurs émotions.

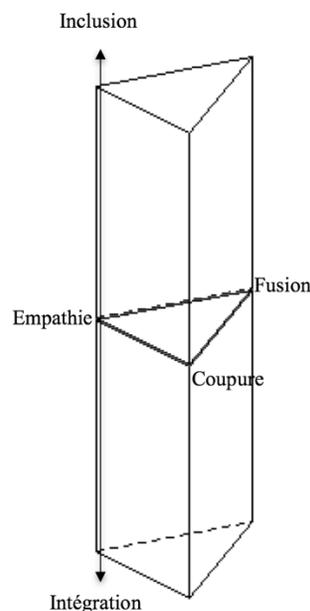
De manière générale, il nous intéressera de pouvoir mesurer le degré d'empathie des professeurs, pour

pouvoir connaître le niveau de connexion avec les émotions de leurs élèves. Cependant, il n'existe pas de réelle échelle afin de mesurer le degré d'empathie d'une personne, bien qu'il nous semble utile de pouvoir situer les professeurs entre empathie, fusion ou coupure pour mieux savoir quelle sera leur posture en classe et en particulier dans le contexte de notre recherche, auprès d'enfants issus de familles homoparentales.

3. Modèle d'analyse et objectifs de recherche

Dans le cadre décrit précédemment, il serait intéressant, afin de savoir si les élèves issus de familles homoparentales pourraient se sentir en sécurité au sein de l'École, de modéliser un profil pour les professeurs des écoles débutants. Ce modèle pourrait rendre compte d'une part de l'orientation entre intégration et inclusion, sachant que la définition donnée de l'inclusion permettrait de confier une place nécessaire aux familles homoparentales à l'école et par conséquent sécuriser ces enfants dans leur scolarisation. Et d'autre part, le modèle devrait pouvoir positionner le professeur dans son degré d'empathie entre empathie, coupure et fusion.

Figure 1 - Modèle d'analyse



Avant de décliner les objectifs spécifiques de cette étude, il nous semble intéressant de rappeler la question générale de recherche :

Entre intégration et inclusion, quelles sont les relations d'empathie des enseignants avec les enfants issus de familles homoparentales en prenant le cas des enseignants débutants ?

Les éléments du cadre conceptuel, que nous avons présentés, nous ont permis de préciser que l'inclusion favorise une meilleure prise en compte de la diversité des élèves par rapport à l'intégration. Aussi, le degré d'empathie du professeur permettra de favoriser un cadre plus serein pour les élèves et, en particulier ceux auxquelles nous nous intéressons dans le cadre de cette recherche.

Cela nous amène à formuler trois objectifs de recherche :

- 1. Connaître le niveau de prise en compte du contexte homoparental duquel sont issus certains élèves.*
- 2. Modéliser la posture des professeurs débutants entre intégration et inclusion et mesurer leur degré d'empathie.*
- 3. Identifier leur besoin de formation pour pouvoir favoriser l'épanouissement scolaire de ces enfants.*

Nos objectifs de recherche et notre modèle d'analyse étant maintenant définis, il convient de questionner la réalité en recueillant des données qui pourront être soumises à l'analyse, l'interprétation et la discussion. Ainsi, dans la partie suivante, nous allons traiter de la méthodologie que nous avons choisie pour recueillir les données empiriques nécessaires à cette étude.

PARTIE III : MÉTHODOLOGIE

Comme nous avons pu le constater dans la partie précédente, il serait possible de définir des profils de professeurs, sachant que ceux que nous décrirons par la suite sont susceptibles d'évoluer en fonction des expériences et des préoccupations au fil de leur carrière.

Notre étude va tâcher d'identifier des attitudes, et ainsi pouvoir positionner les professeurs entre les concepts d'intégration et d'inclusion dans leur posture alliée aux concepts d'empathie, de fusion et de coupure que nous avons précédemment défini dans notre cadre conceptuel.

En tenant compte des outils existants de collecte de données, de leurs analyses possibles en terme de portée mais aussi de limites, nous avons fait le choix de mettre en œuvre une méthodologie à dimension quantitative afin de pouvoir identifier certains profils de professeurs bien que cet aspect quantitatif soit relativement limité. Associées à cette dimension quantitative, certaines questions ont une portée plus qualitative afin de mieux cerner le comportement des professeurs interrogés.

1. Description de l'échantillon.

Cette étude descriptive s'intéresse aux réponses que peuvent apporter les Professeurs des Écoles Stagiaires (PES) dans certaines situations. Dans notre département, les PES sont au nombre de 148 pour la promotion 2015-2016. Ces néo-titulaires ont suivis des cursus différents soit académiques soit issus de reconversion professionnelle. Cela nous permettra de toucher un large public, étudiant mais aussi actif, avec des profils variés (vivant en couple, ayant des enfants à charge, etc.).

Un PES est un enseignant du premier degré, susceptible d'intervenir en école maternelle et en école élémentaire auprès d'élèves âgés de 2 à 11 ans. Il dispense, comme les professeurs des écoles titulaires, un ensemble d'enseignements polyvalents (français, mathématiques, histoire et géographie, sciences expérimentales, langue vivante, musique, arts plastiques et éducation sportive). Ce sont les contenus et les activités liés à toutes ces disciplines qu'ils sont amenés à organiser et à conduire avec leurs élèves.

Les PES sont donc les professeurs qui sont pour la première fois en contact régulier avec des apprenants, tout en bénéficiant d'un accompagnement et de périodes de formation organisées tout à long de l'année scolaire. Cette population est donc un public cible, jeune dans le métier, et porteur des futurs changements et évolutions du métier d'enseignant. En souhaitant obtenir le concours et devenir professeur, les PES sont censés être porteurs de la modernisation de l'Éducation Nationale chargée d'ambition et œuvrer à

la valorisation de la prise en compte de la diversité, dans l'esprit républicain de la loi pour la refondation de l'école. Les PES représenteraient le changement et devraient donc refléter les nouvelles ambitions de l'École au travers de leurs missions. Il était donc intéressant de se centrer sur les PES comme objet d'étude et donc d'avoir un échantillon représentatif de cette population à l'échelle départementale pour disposer d'un panorama actuel de la tendance de la prise en compte de l'homoparentalité au sein de l'École.

A l'issue de la période de sondage, 54 PES sur 148 ont répondu au questionnaire diffusé. On notera la possible représentativité de l'échantillon en terme de genre, par rapport aux chiffres publiés par l'Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques (INSEE) en 2015 sur la profession en général puisque 51 répondants sont des femmes soit 94% (83% dans l'étude de l'INSEE) et 3 sont des hommes. Les PES interrogés sont aussi en poste en élémentaire (56%) ou en maternelle (44%) de façon relativement équitable. Quant à l'âge des répondants, 80% d'entre eux ont entre 20 et 29 ans et 20% ont plus de 30 ans.

Tableau 1 - Caractéristiques de l'échantillon de l'étude.

	Nombre de PES interrogés	Proportion
Genre :		
Homme	3	6%
Femme	51	94%
Exerçant en :		
Maternelle	24	44%
Elémentaire	30	56%
Agé de :		
20 à 29 ans	43	80%
30 à 39 ans	8	15%
40 à 49 ans	3	5%

2. Outils de collecte de données

Cette étude exploratoire permettra de dresser des « profils » de professeur ou, au moins, de montrer une tendance auprès du public cible, les PES. Les hypothèses qui seront alors soulevées à l'issue de ce travail pourraient être confirmées lors d'une étude de plus grande ampleur.

Un seul questionnaire a été élaboré. Il a pour but de situer le professeur des écoles entre une posture d'intégration ou d'inclusion sachant que les deux ne sont pas opposées mais également des éléments conceptuels tels que l'empathie, la coupure ou la fusion. De cette façon, nous serons peut-être à même d'obtenir différents profils soit orientés sur l'inclusion des enfants issus de familles homoparentales en montrant de l'empathie ou sur l'intégration de ces enfants en faisant preuve de coupure ou de fusion. Nous rappelons que les nouveaux programmes de l'école maternelle de 2015 mettent un accent fort sur les aspects d'éducation à la diversité des individus et de la bienveillance à l'égard de ces derniers et de leurs situations familiales.

Le format du questionnaire en ligne est venu naturellement afin de toucher le plus de PES. Il nous semblait mal venu d'entreprendre des observations de pratiques enseignantes en classe de par la complexité de la mise en œuvre et surtout des dimensions émotionnelles que cela pourrait générer pour l'ensemble des participants (enseignants et élèves). Le thème du questionnaire étant par ailleurs novateur, l'utilisation d'un questionnaire anonyme en ligne laissait le temps et l'espace nécessaire aux PES interrogés de répondre le plus librement possible.

Le questionnaire en ligne devient donc notre instrument d'observation indirecte. Il a été réalisé et diffusé à l'aide de la plateforme GoogleForms©.

Le questionnaire a été validé dans sa rédaction le 29 mars 2016 puis a directement été testé auprès de 4 PES le 29 mars 2016 afin de s'assurer de la bonne compréhension des questions et pour éviter tout frein ou tout malentendu et ainsi veiller au bon déroulement de la collecte de données. Suite à cette démarche, le questionnaire a pu être mis en ligne et envoyé à la cible, les 148 PES du département de l'Hérault dès le 31 mars 2016.

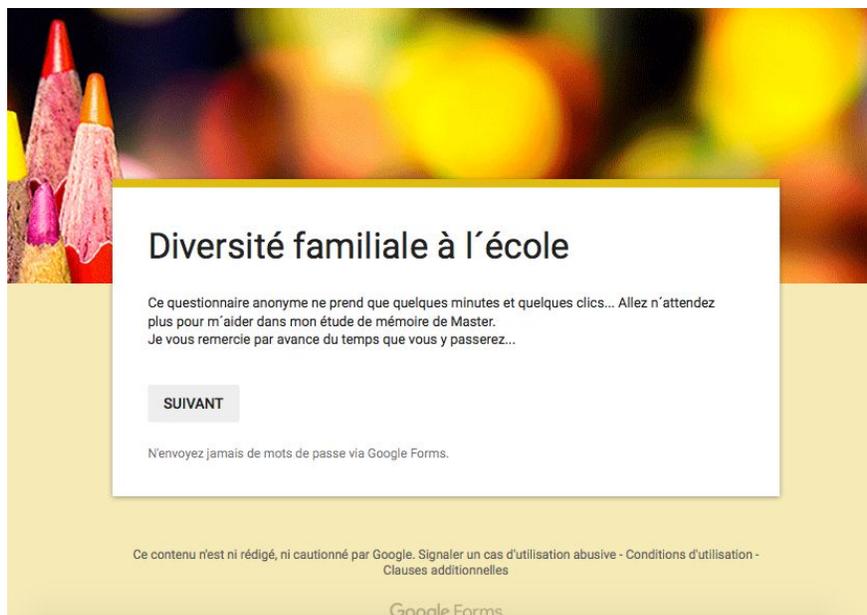
Pour la diffusion de ce questionnaire, un courriel a été envoyé au public cible, par l'intermédiaire de la direction académique de l'École Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE) mais aussi sur les réseaux sociaux, en particulier sur plusieurs groupes fermés de PES du département. Nous avons obtenu 54 retours fiables sans entreprendre de relance par courriel, mais en maintenant une présence soutenue sur les réseaux sociaux.

Le questionnaire a été clôturé le 08 avril 2016, ce qui correspond à 9 jours de mise en ligne.

En premier lieu, nous avons pensé qu'il serait intéressant d'entreprendre des entretiens avec les PES avec peu de questions ouvertes qui ne serviraient qu'à relancer la conversation sur la prise en compte de la dimension homoparentale des familles de certains élèves. Une analyse des verbatim aurait permis de pouvoir définir une tendance, avec un échantillon encore plus petit. Cependant, la nature du sujet et la dimension que nous souhaitons donner à l'étude en essayant de décrire des profils, l'utilisation d'un questionnaire, plus fermé nous permettait de capter un public plus large et ainsi obtenir plus de données à analyser.

3. Présentation du questionnaire

Notre questionnaire présente au total 4 questions ouvertes dont certaines en relation avec des données psycho-sociaux (genre, âge et lieu de travail). Ces questions étaient complétées par 5 situations introduisant des questions fermées.



La première partie du questionnaire, l'introduction ne vise qu'à rappeler les codes déontologiques de l'étude et souligne l'aspect anonyme du questionnaire. Le titre donné au questionnaire ne fait que

présenter un thème vaste : la diversité familiale à l'école. Le but est d'annoncer un thème afin d'attirer la cible tout en restant relativement flou afin de ne pas influencer leurs réponses.

Diversité familiale à l'école

1. Selon vous, quels sont les modèles familiaux que l'on peut rencontrer à l'École? *

Votre réponse

Cette première question est ouverte et vise à savoir si le terme « homoparental » apparaîtra dans les modèles familiaux rencontrés à l'école. Le répondant est alors amené à énumérer les différents types de familles. La réponse est obligatoire pour pouvoir passer à la question suivante. Ainsi, une simple analyse lexicale et sémantique nous permettra de voir l'occurrence du terme « homo » par exemple. Cependant, il est possible pour le professeur de remplir le champs par n'importe quel signe par passer à la question suivante.

Diversité familiale à l'école

2. Avez-vous déjà eu dans votre classe des élèves issus de familles homoparentales c'est à dire élevés par des parents homosexuels? *

- OUI
- NON

Pour accéder à la seconde question, le répondant est obligé de passer à la fenêtre suivante sans avoir l'opportunité de revenir en arrière et donc de changer ses réponses pour les compléter.

La personne interrogée est invitée à faire part de son expérience avec des familles homoparentales au sein de ses classes en répondant de manière directive par OUI ou NON. Les PES participants peuvent utiliser leurs expériences préalables comme les stages que certains ont dû réaliser en Master I. Les PES

étant dans deux classes différentes et parfois dans deux établissements différents ont donc plus d'opportunités de se confronter à ce modèle familial.

Dans la suite du questionnaire, nous avons initialement fait le choix de poursuivre sur des questions ouvertes. Cependant, dans le but de favoriser la participation des enquêtés et d'éviter leur décrochage nous leur avons proposé 5 situations auxquelles les PES pourraient être confrontés à tous les niveaux de l'école primaire. A chaque situation, 5 réactions possibles sont décrites. Chaque réaction reflète une attitude soit :

- d'empathie
- de coupure
- de fusion
- d'intégration
- d'inclusion

Pour répondre à chacune des situations, nous avons utilisé une échelle de Likert dans le but d'identifier des attitudes ou des comportements. Ce type d'échelle est adapté à notre objectif de recherche. L'échelle que nous avons choisie propose des choix de réponses allant d'un extrême à l'autre et nous permet ainsi de dégager différents degrés d'opinion. L'échelle que nous avons retenue est la suivante :

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

Nous avons volontairement fait le choix de ne pas mettre de choix modéré afin de confirmer des tendances et obliger le répondant à se positionner sur un choix.

Dans le tableau suivant, nous présentons les différentes propositions en réponse aux situations et leurs dimensions en lien avec notre cadre de référence :

Tableau 2 - Présentation des situations et des réponses en fonction des dimensions du cadre conceptuel.

Réponse Situation	Coupure	Fusion	Empathie	Inclusion	Intégration
Dans le cadre d'un projet d'école qui présente un volet sur la parentalité, je dois présenter un album aux élèves de la classe. Dans cet album, le personnage principal a deux papas.	Peu importe le type d'album que je vais présenter, les enfants issus de familles homoparentales sont en situation de difficulté quoi qu'il arrive.	C'est très important pour moi de présenter cet album car si j'étais à la place d'un enfant issu de cette forme de famille j'aimerais que l'on me prenne en considération.	Il me semble nécessaire par la médiation de cet album que tous les élèves comprennent ce qu'on peut ressentir lorsqu'on est un enfant issu d'une famille homoparentale	Ça me paraît important de pouvoir aider les élèves dans cette situation s'il y en a dans la classe et en même temps, sensibiliser tous les élèves à la diversité des modèles familiaux.	Après cette présentation, je choisis des albums présentant d'autres types de modèles familiaux afin de ne pas stigmatiser les enfants issus de familles homoparentales dans un souci d'égalité.
“On ne veut pas de toi dans notre équipe de foot, tes parents sont des PD” Julien, élève de cycle 3 en séance d'EPS.	Je punis immédiatement l'élève ayant eu ces propos.	Je reconforte la victime et pour le valoriser, je lui confie le rôle d'arbitre de la partie.	Je suspends la séance et j'invite les élèves à discuter de ce qui vient de se passer afin d'en comprendre collectivement les raisons.	Je compose moi-même les équipes en me basant sur la diversité des profils de joueurs, sans avantager aucune équipe.	Je réponds immédiatement : “Vous l'acceptez dans votre équipe, c'est moi qui décide ! On en reparlera plus tard!”
Après avoir lu en classe de CP “Jean a deux mamans” un parent m'aborde, inquiet : il prétend que son fils est perturbé par cet album et il ne sait quoi lui répondre.	Je réponds au parent de ne surtout pas s'en faire car à cet âge il aura vite oublié.	Je me rends compte que j'aurais dû davantage réfléchir avant de me lancer dans ce type de lecture car je vais sûrement stigmatiser l'élève de notre classe qui a deux mamans, je pensais pourtant bien faire !	Je réponds au parent : « Je suis content qu'il vous en ait parlé ! Quand pouvez-vous venir avec votre fils pour que je vous présente le livre ? »	Je réponds que Jean a 2 mamans et qu'il aurait tout autant pu avoir un papa et une maman, 2 papas, ou 1 seule maman ou 1 seul papa comme nous l'avons aussi vu dans les autres albums.	Je rappelle au parent que les propos homophobes, tout comme racistes sont interdits par la loi et qu'il est de mon devoir de sensibiliser les élèves aux différents types de familles et de leur faire respecter les règles.

<p>Pour la fête de l'école j'expose quelques dessins que les élèves ont fait de leur famille. Je tombe sur le dessin de Ophélie avec ses papas.</p>	<p>Je décide de ne pas le sélectionner comme certains autres car il ne correspond pas aux consignes esthétiques du travail demandé pour être accroché.</p>	<p>Je demande à Ophélie de bien terminer son travail car je souhaiterai que ce soit le plus beau et pouvoir ainsi l'accrocher.</p>	<p>Je comprends qu'Ophélie sait que ses parents sont différents de ceux des autres. Comme son dessin est réussi, elle doit être heureuse qu'il soit exposé avec celui des autres.</p>	<p>Je sélectionne quelques dessins dont celui d'Ophélie pour les présenter à la classe et leur montrer la richesse de la diversité des modèles familiaux.</p>	<p>Bien sûr, j'affiche le dessin d'Ophélie, elle fait partie de notre classe.</p>
<p>C'est l'heure d'aller en récréation, or Audrey, élève de CE1, issue d'une famille homoparentale ne s'éloigne pas de moi.</p>	<p>Je lui dis, « allez Audrey, profite de la récréation, c'est justement le moment où tu peux aller t'amuser ».</p>	<p>Ce n'est pas grave, je la garde avec moi. La pauvre, ce ne doit pas être facile pour elle tous les jours et je suis certain que ses parents apprécieront mon geste.</p>	<p>Je m'assois avec elle et je discute avec elle pour essayer de comprendre ce qu'elle ressent.</p>	<p>Je dis à Audrey que nous sommes tous différents les uns des autres et que c'est pour cela que les jeux sont très intéressants.</p>	<p>Je lui dis : "Va jouer avec les filles de la classe, elles sont gentilles et je suis certain qu'elles vont t'accepter".</p>

Figure 2 - Extrait d'une situation du questionnaire avec les réactions possibles

Dans le cadre d'un projet d'école qui présente un volet sur la parentalité, je dois présenter un album aux élèves de la classe. Dans cet album, le personnage principal a deux papas.

3.1. Ça me paraît important de pouvoir aider les élèves dans cette situation s'il y en a dans la classe et en même temps, sensibiliser tous les élèves à la diversité des modèles familiaux. *

*Mark only one oval.

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

3.2. Peu importe le type d'album que je vais présenter, les enfants issus de familles homoparentales sont en situation de difficulté quoi qu'il arrive. *

*Mark only one oval.

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

3.3. C'est très important pour moi de présenter cet album car si j'étais à la place d'un enfant issu de cette forme de famille j'aimerais que l'on me prenne en considération. *

*Mark only one oval.

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

3.4. Après cette présentation, je choisis des albums présentant d'autres types de modèles familiaux afin de ne pas stigmatiser les enfants issus de familles homoparentales dans un souci d'égalité. *

*Mark only one oval.

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

3.5. Il me semble nécessaire par la médiation de cet album que tous les élèves comprennent ce qu'on peut ressentir lorsqu'on est un enfant issu d'une famille homoparentale. *

*Mark only one oval.

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

A l'issue de ces questions permettant de voir plus clairement les attitudes des PES et suite à leur engagement dans le questionnaire, les deux dernières questions sont plus ouvertes et visent notamment la prise en compte des enfants issus de familles homoparentales et le besoin éventuel d'une formation pour mieux pouvoir sécuriser ces enfants au sein de notre École.

- Question 8 : De votre point de vue comment sont accueillis les enfants de familles homoparentales à l'École ?
- Question 9 : Après avoir été confronté aux situations précédentes, d'un point de vue personnel auriez-vous besoin d'une formation ?

De la même façon que pour les précédentes réponses, il est obligatoire de donner des éléments de réponse. L'intégralité du questionnaire ci-détaillé est présenté en annexe.

PARTIE IV : ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Cette partie contiendra trois sous-parties. Tout d’abord, nous présenterons les caractéristiques de l’échantillon interrogé avant d’essayer de dresser quelques profils pour en connaître leurs caractéristiques. Enfin, nous nous intéresserons pour certains profils à l’analyse de leur discours pour les questions plus ouvertes avant de dresser des conclusions.

1. Présentation de l’échantillon et des données caractéristiques de ce dernier.

Comme nous l’avons précisé précédemment, la population cible se compose exclusivement de Professeur des Ecoles Stagiaire (PES). Dans ce contexte, près de 148 PES ont été destinataires du questionnaire en ligne. 54 enseignants ont répondu à ce questionnaire. L’intégralité des répondants sont allés au bout du questionnaire et l’ont rempli de façon cohérente et complète. Nous avons donc considéré dans le cadre de notre étude l’ensemble des questionnaires renseignés en totalité. Notre échantillon est un échantillon de convenance.

Données caractéristiques :

Les questions finales du questionnaire permettaient de recueillir des informations telles que le genre [sexe], le niveau d’exercice du PES [niveau] et son âge [âge] qui ont été présentés lors de la partie précédente.

Tableau 3 - Détail de la population constituant l’échantillon du questionnaire

Sexe	Niveau	Âge									
F	MAT	20-29	F	ELEM	20-29	F	ELEM	20-29	F	ELEM	20-29
F	MAT	20-29	F	ELEM	20-29	H	MAT	30-39	F	ELEM	20-29
F	MAT	30-39	F	MAT	20-29	F	ELEM	20-29	F	MAT	20-29
F	MAT	30-39	F	MAT	20-29	F	ELEM	30-39	F	ELEM	20-29
F	ELEM	40-49	F	ELEM	20-29	F	MAT	20-29	F	ELEM	20-29
F	ELEM	20-29	F	MAT	20-29	F	ELEM	20-29	F	ELEM	20-29
F	MAT	20-29	F	MAT	20-29	F	ELEM	20-29	F	ELEM	30-39
F	MAT	20-29	F	MAT	20-29	F	ELEM	30-39	F	ELEM	20-29
H	ELEM	20-29	F	MAT	30-39	F	ELEM	20-29	F	ELEM	20-29
F	MAT	20-29	F	MAT	20-29	F	MAT	20-29	F	ELEM	20-29
F	ELEM	20-29	F	ELEM	20-29	F	MAT	40-49	H	ELEM	20-29
F	ELEM	20-29	F	ELEM	20-29	F	ELEM	20-29	F	ELEM	30-39
F	MAT	20-29	F	MAT	20-29	F	ELEM	20-29	F	MAT	40-49
F	MAT	20-29	F	MAT	20-29	F	ELEM	20-29			

La lecture de ce tableau et des données présentées dans la partie précédente nous indique que notre échantillon est principalement composé de jeunes femmes âgées entre 20 et 29 ans. Nous pourrions donc déduire de l'âge des participants qu'ils sont devenus enseignants à l'issue d'un parcours universitaire récent avec relativement peu d'expérience professionnelle, contrairement aux personnes plus âgées en reconversion.

2. La prise en compte du contexte de l'homoparentalité.

Les deux premières questions permettaient de situer la personne interrogée dans son contexte. La question 2 demande directement si l'enseignant a déjà eu dans sa classe des enfants issus de familles homoparentales. A cette question purement statistique, 15 PES ont déjà été confrontés, à leur connaissance, à ce modèle familial au sein de leur classe soit près de 28%.

De façon plus globale à la question 1, demandant aux personnes interrogées de décrire les modèles familiaux que l'on peut rencontrer à l'école, "homo*" a été cité 21 fois. Pour 39% des personnes interrogées le modèle homoparental peut se retrouver au sein de notre École.

Si l'on croise ces informations, il est intéressant de noter que seuls 8 PES, soit la moitié des PES ayant répondu OUI à la question 2, l'ont cité comme modèle que l'on peut rencontrer à l'École évoqué.

La problématique de la prise en compte des enfants issus de ce modèle familial reste donc entière.

3. Vers l'établissement de « profils ».

Le questionnaire présentait également 5 situations particulières, auxquelles pourrait être confronté un professeur des écoles (questions 3 à 7). A chaque situation, nous présentons 5 réactions possibles. A chaque réaction, le professeur doit choisir parmi 4 propositions sur l'échelle de Likert ci-dessous afin de mesurer son degré d'adhésion à cette réaction.

Tableau 4 - Extrait du questionnaire de situation, réaction et choix à faire selon l'échelle de Likert.

Situation 4	Réaction 4.1	Adhésion
“On ne veut pas de toi dans notre équipe de foot, tes parents sont des PD” Julien, élève de cycle 3 en séance d'EPS.	Je punis immédiatement l'élève ayant eu ces propos.	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Je ne suis pas du tout d'accord <input type="radio"/> Je ne suis pas trop d'accord <input type="radio"/> Je suis presque d'accord <input type="radio"/> Je suis complètement d'accord

En fonction de son choix, le répondant se voit affecté une ponctuation qui détermine plus ou moins fortement son adhésion à la réaction décrite. Voici le détail des points assignés à l'échelle de Likert.

Tableau 5 - Ponctuation des choix faits sur l'échelle de Likert

Je ne suis pas du tout d'accord	Je ne suis pas trop d'accord	Je suis presque d'accord	Je suis complètement d'accord
1	2	3	4

A chaque situation étaient liés 5 types de réactions qui correspondaient, comme nous l'avons présenté dans la partie précédente, à une attitude :

- d'empathie [EM]
- de coupure [CO]
- de fusion [FU]
- d'intégration [IT]
- d'inclusion [IC]

Ainsi, en fonction du degré d'adhésion formulé par la personne interrogée en répondant à une réaction d'une situation donnée, elle capitalise un certain nombre de points pour chaque attitude. Nous avons pu ainsi répertorier les points obtenus en fonction des réponses apportées pour chacune des attitudes.

Tableau 6 - Extrait des scores obtenus aux questions 3 à 7 pour les sept premiers interrogés.

ID	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5	5.1	5.2	5.3	5.4	5.5	6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	7.1	7.2	7.3	7.4	7.5
	Ic	Co	Fu	It	Em	Co	Fu	Ic	Em	It	Fu	Em	Co	Ic	It	Ic	Em	Fu	It	Co	Fu	Co	Em	It	Ic
1	4	2	2	4	2	3	1	4	3	1	2	4	1	4	3	3	4	1	4	2	2	4	4	1	2
2	4	1	3	4	2	1	2	2	3	2	2	4	1	2	3	3	2	1	4	4	1	4	1	1	2
3	4	1	3	4	3	3	2	2	4	1	2	3	1	2	3	3	3	1	4	1	1	4	3	2	3
3	4	1	3	4	3	3	2	2	4	1	2	3	1	2	3	3	3	1	4	1	1	4	3	2	3
4	4	2	3	4	2	3	2	3	2	1	3	4	1	4	4	4	3	2	3	4	2	4	3	3	4
5	3	1	3	4	3	4	1	3	1	2	1	1	1	4	4	4	4	1	4	4	1	3	4	1	2
6	4	1	2	4	2	4	1	4	3	1	3	4	1	3	3	4	3	1	4	1	1	3	3	1	3
7	4	2	3	4	3	4	3	4	3	1	3	2	1	3	4	4	4	4	4	1	2	2	4	1	2

[IC= inclusion, IT=intégration, EM= empathie, FU=fusion, CO=coupure]

Cette affectation de points nous permet ensuite de pondérer l'attitude globale de chaque professeur interrogé et donc d'établir un ratio par variable d'attitude (inclusion, intégration, fusion, empathie et coupure). Pour cela, il suffit d'additionner les points obtenus pour chacune des variables d'attitudes des 5 situations et de les diviser par 20 (5 situations avec une ponctuation maximale de 4).

Prenons l'exemple de la première personne interrogée à l'aide du tableau précédent. Pour calculer son ratio « inclusion » : il faut additionner les points obtenus et déterminés par l'échelle de Likert aux réactions évoquant l'inclusion dans chacune des situations :

<i>ID</i>	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5	5.1	5.2	5.3	5.4	5.5	6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	7.1	7.2	7.3	7.4	7.5
	Ic	Co	Fu	It	Em	Co	Fu	Ic	Em	It	Fu	Em	Co	Ic	It	Ic	Em	Fu	It	Co	Fu	Co	Em	It	Ic
<i>I</i>	4	2	3	4	3	4	3	4	4	1	2	4	1	4	4	4	4	1	4	1	1	4	4	4	4

Le ratio d'inclusion dont dispose le candidat avec l'identifiant 1 est donc :

$$IC(1) = 4 + 4 + 4 + 3 + 2 / 20$$

$$\underline{IC(1) = 0.85}$$

De cette façon toutes les personnes interrogées disposent d'un ratio inclusion, intégration, fusion, empathie et coupure en face de son identifiant.

Tableau 7 - Extrait des ratios obtenus par les sept premières personnes interrogées concernant leurs variables d'attitude.

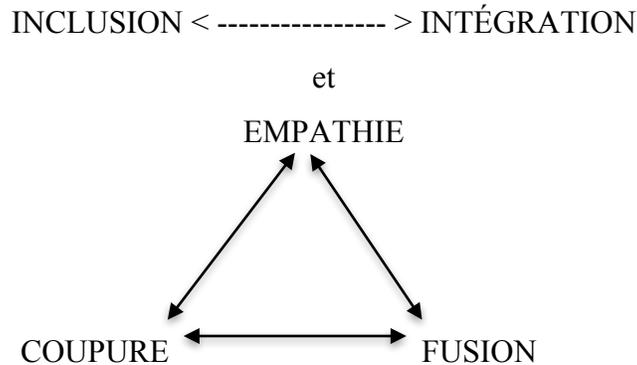
<i>ID</i>	RATIOS				
	IC(1,00)	IT(0,95)	EM(1,00)	FU(0,80)	CO(0,75)
<i>1</i>	0.85	0.65	0.85	0.40	0.60
<i>2</i>	0.65	0.70	0.60	0.45	0.55
<i>3</i>	0.70	0.70	0.80	0.45	0.50
<i>3</i>	0.70	0.70	0.80	0.45	0.50
<i>4</i>	0.95	0.75	0.70	0.60	0.70
<i>5</i>	0.80	0.75	0.65	0.35	0.65
<i>6</i>	0.90	0.65	0.75	0.40	0.50
<i>7</i>	0.85	0.70	0.80	0.75	0.50

[IC= inclusion, IT=intégration, EM= empathie, FU=fusion, CO=coupure]

Certaines personnes ont donc un ratio plus élevé en inclusion ou en intégration et, de même, une attitude dominante entre l'empathie, la fusion ou la coupure.

Afin de mieux déterminer l'attitude prédominante chez les personnes interrogées nous nous sommes intéressés à la distance existante entre le ratio inclusion et le ratio intégration (IC-IT), puis à la distance existante l'empathie et la fusion (EM-FU) puis l'empathie et la coupure (EM-CO).

Cela nous permet de mieux positionner chaque professeur entre



En reprenant l'exemple des 7 premières personnes à avoir répondu au questionnaire, on obtenait le tableau suivant, montrant les distances existantes entre ces différentes dimensions, permettant alors de mieux situer les postures de l'enseignant.

Tableau 8 - Distances entre les variables d'attitude pour les sept premiers interrogés.

<i>ID</i>	DISTANCES		
	IC-IT	EM-FU	EM-CO
<i>1</i>	0.20	0.45	0.25
<i>2</i>	-0.05	0.15	0.05
<i>3</i>	0.00	0.35	0.30
<i>3</i>	0.00	0.35	0.30
<i>4</i>	0.20	0.10	0.00
<i>5</i>	0.05	0.30	0.00
<i>6</i>	0.25	0.35	0.25
<i>7</i>	0.15	0.05	0.30

Cet exercice nous permet simplement de voir, dans l'échantillon des personnes ayant répondu au questionnaire, celles avec des postures clairement établies afin de pouvoir les sélectionner et en faire la

présentation. Nous avons, grâce à l'analyse de ces distances, sélectionné cinq professeurs sur les 54 ayant répondu, afin de pouvoir en dresser le profil et présenter les contrastes existants avant de pouvoir, ensuite, présenter la tendance des PES interrogés. Nous trouverons dans le tableau suivant les cinq personnes choisies, pour en présenter le profil avec la reprise de leurs ratios et des distances entre ces derniers. Par volonté de confidentialité les personnes répondantes sont rendues anonymes par un identifiant qui leur est conféré.

Tableau 9 - Présentation des cinq personnes sélectionnées et de leurs scores

ID	Scores							
	IC(1,00)	IT(0,95)	EM(1,00)	FU(0,80)	CO(0,75)	IC-IT	EM-FU	EM-CO
2	0.65	0.70	0.60	0.45	0.55	-0.05	0.15	0.05
18	0.95	0.65	0.90	0.35	0.35	0.30	0.55	0.55
33	0.75	0.80	0.60	0.60	0.55	-0.05	0.00	0.05
45	0.80	0.90	0.70	0.40	0.45	-0.10	0.30	0.25
52	0.90	0.90	0.65	0.65	0.70	0.00	0.00	-0.05

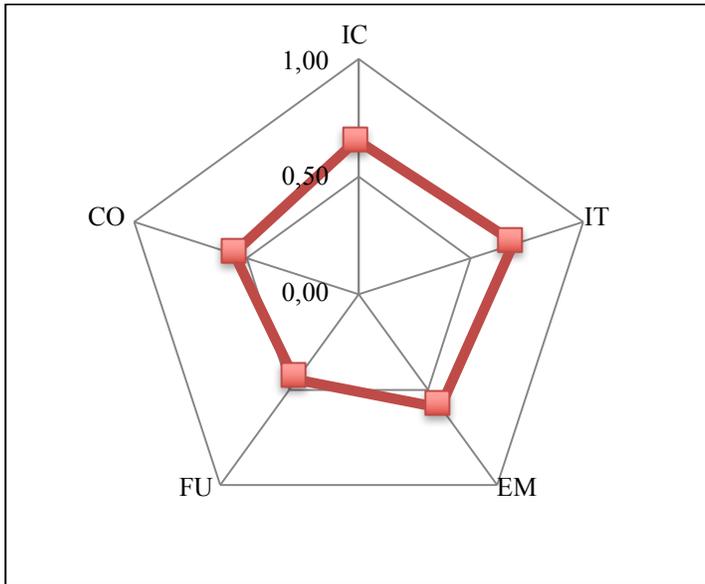
Nous allons, par la suite, présenter les caractéristiques précises de chacun de ces professeurs pour en définir le profil, afin de savoir quelle est la tendance globale des professeurs interrogés. Les réponses qu'ils ont formulées aux questions 3 à 7 nous ont permis d'obtenir les scores précédents et ainsi d'analyser leur posture d'enseignement dans ce contexte de prise en compte des enfants issus de familles homoparentales.

L'ensemble des ratios obtenus peuvent se représenter à l'aide d'un pentagramme dont les 5 axes seraient les scores obtenus concernant l'inclusion, l'intégration, la fusion, l'empathie et la coupure allant de 0 à 1. Pour une meilleure lisibilité, nous avons opté pour un diagramme dont les points représentant les scores sont reliés par un segment. Ces segments n'ont aucune valeur mathématique en soi mais permettent d'identifier des tendances et de tracer des profils graphiques spécifiques.

Le profil équilibré (EQ)

L'analyse des scores obtenus par la personne interrogée avec l'identifiant n°2 (ID 2) nous permet d'obtenir le profil en pentagramme représenté par la figure ci-dessous.

Figure 3 - Profil équilibré

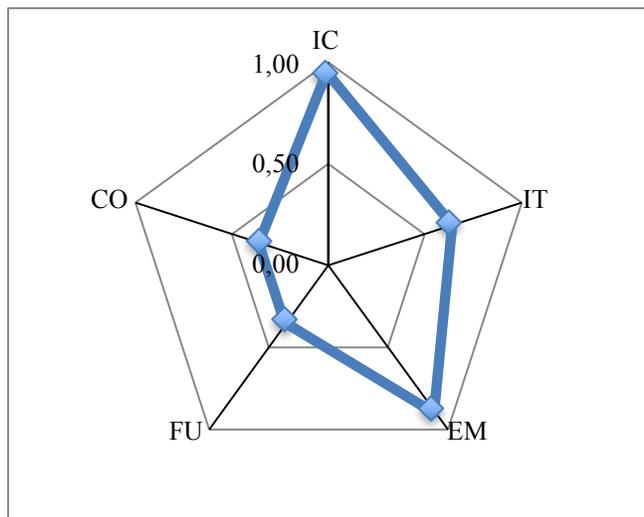


La représentation graphique des scores obtenus montre que cette personne est assez équilibrée sur l'ensemble des attitudes. Elle se situe approximativement de la même façon entre les 5 axes du pentagramme et montre un certain équilibre entre inclusion, intégration et empathie. On nommera ce profil "équilibré".

Le profil inclusion-empathie (IN-EM)

Le profil inclusion-empathie serait celui recherché dans l'objectif de sécuriser au mieux les élèves issus de familles homoparentales. Le professeur dont l'identifiant est le n°18 (ID 18) dispose du profil en pentagramme ci-dessous.

Figure 4 - Profil inclusion-empathie

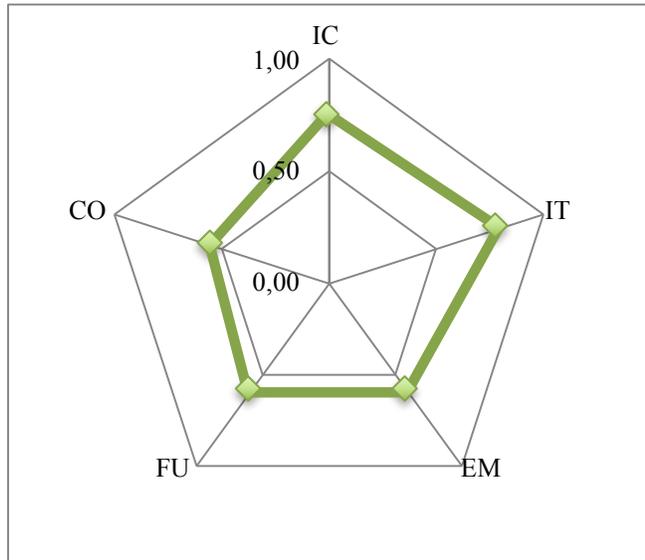


La représentation graphique des scores obtenus montre une large prépondérance de l'inclusion et de l'empathie. Le profil ainsi formé est bien plus étendu verticalement et plus écrasé horizontalement, laissant peu de place à la coupure ou à la fusion. On nommera ce profil "inclusion-empathie".

Le profil empathie-fusion (EM-FU)

Ce profil montre que l'orientation du professeur sera plus orienté vers la fusion et l'empathie. Il sera alors beaucoup trop investi dans la situation personnelle de l'enfant. L'exemple de ce profil se trouve en analysant les réponses du candidat n°33 (ID 33) dont le pentagramme est présenté ci-dessous.

Figure 5 - Profil empathie-fusion.

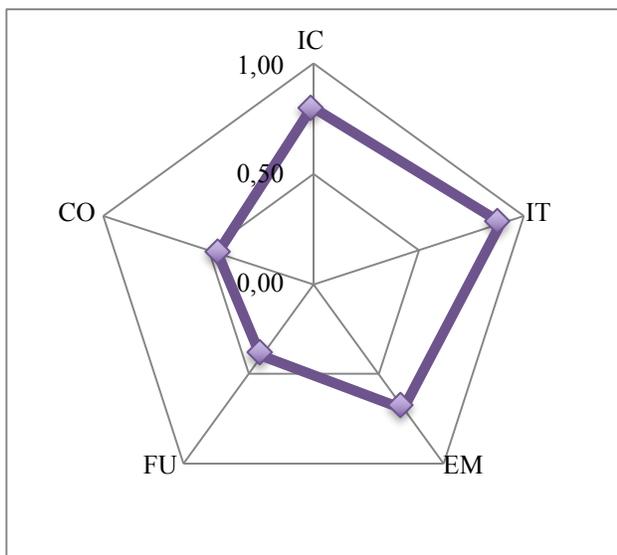


La représentation graphique montre une plus forte tendance à la fusion et l'empathie en étant plus orientée vers le bas du quadrant. Le professeur est également plus en situation d'intégration que d'inclusion. On nommera ce profil "empathie-fusion".

Le profil intégration-empathie (IN-EM)

Le professeur avec l'ID 45 dispose d'un pentagramme faisant preuve d'une plus forte orientation dans l'intégration et l'empathie que les autres variables comme le montre le pentagramme ci-dessous.

Figure 6 - Profil intégration-empathie

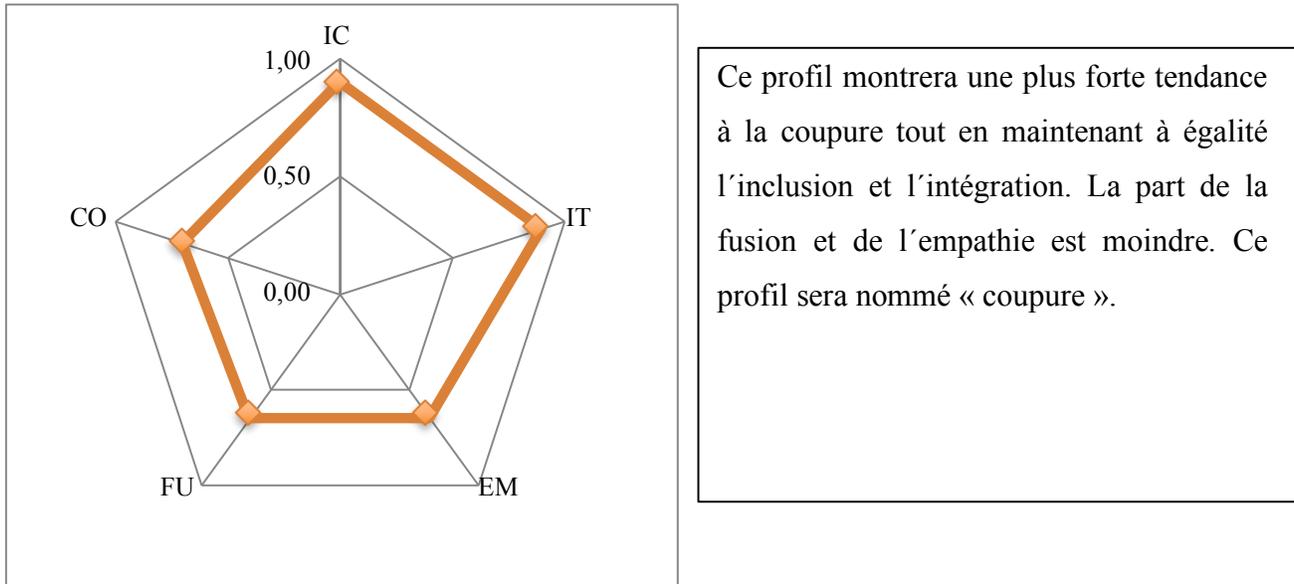


La représentation graphique de ce profil montre une part forte laissée à l'intégration et l'empathie, réduisant la part de la coupure, de la fusion et de l'inclusion, en étant fortement orienté vers le bas et la droite du quadrant. Ce profil sera nommé "intégration-empathie".

Le profil coupure (CO)

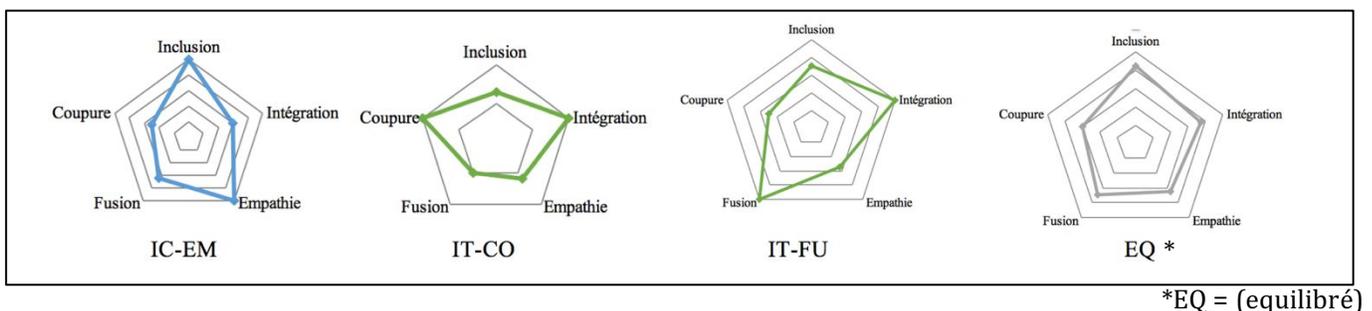
Enfin, la personne avec l'ID 52 (identifiant n°52) dispose du profil en pentagramme montrant une plus forte orientation à la coupure en se détachant émotionnellement du ressenti des élèves.

Figure 7 - Profil coupure.



L'analyse de ces différents profils et de l'ensemble des 54 personnes ayant répondu à notre questionnaire, nous permet alors de présenter, entre autres, 4 profils types :

Figure 8 - Les 4 profils types



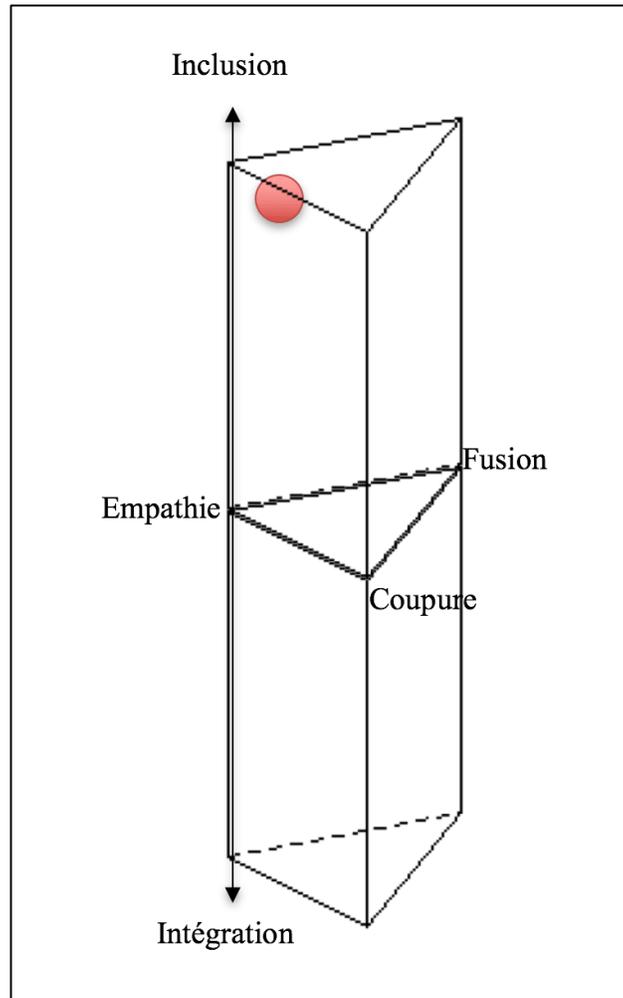
- Parmi ces 4 profils présentés, le **profil "inclusion-empathie"** serait celui qui serait le plus recherché par les nouveaux programmes, en favorisant l'inclusion des élèves et donc, en particulier, les enfants issus de familles homoparentales, tout en étant dans une posture de bienveillance et d'empathie. Le professeur ayant cette posture aura un pentagramme plus allongé,

tirant vers l'inclusion au sommet et vers l'empathie à la base droite, en ayant les arrêtes latérales plus applaties vers le centre.

- **Le profil “intégration-coupure”** met plus en avant une posture d'intégration des élèves avec une tendance forte à la coupure. Le pentagramme est alors beaucoup plus aplati et étendu de façon horizontale. Le professeur manifestera une coupure émotionnelle par rapport à ses élèves.
- **Le profil “intégration-fusion”** est celui qui montre une forte tendance à l'intégration par fusion avec les enfants. Le pentagramme est alors allongé vers le bas à gauche et vers le haut à droite formant une diagonale. Le professeur sera au contraire beaucoup trop investi émotionnellement dans le vécu de l'enfant et pourra difficilement adopter une posture objective pour une meilleure scolarisation de ce dernier.
- **Enfin, le profil “équilibré”** fait apparaître une forme plus étoilée ne montrant aucune attitude privilégiée, il est à ce moment là assez difficile de lui attribuer des attitudes particulières.

De manière plus globale, nous pourrions à l'aide des réponses de l'ensemble des personnes interrogées disposer du modèle d'analyse de la posture enseignante des PES en les situant grâce à un nuage de points sur le modèle ci-après.

Figure 9 - Modèle d'analyse obtenu pour situer les PES dans leurs pratiques.



Ce modèle nous permettrait de situer chaque PES interrogé sur une échelle verticale permettant de les positionner soit plus vers l'inclusion soit plus vers l'intégration. En complément de cela, le prisme droit permet de disposer le professeur entre les 3 dimensions : empathie, fusion et coupure. Il serait intéressant de mettre en œuvre ce modèle pour analyser les données issues d'un échantillon plus important afin de pouvoir constater un renforcement des tendances sur les postures enseignantes des néo-titulaires.

A l'échelle de notre échantillon, nous notons qu'à l'issue de l'analyse des résultats des questionnaires à dimension quantitative, les PES du département de l'Hérault sont majoritairement dans une posture

d'inclusion à 81%, 6 sur 54 étant autant dans l'inclusion que dans l'intégration et 4 étant plus dans l'intégration. De plus, il semblerait que l'ensemble des personnes interrogées aurait plutôt une tendance vers l'empathie que vers la coupure ou la fusion.

4. Analyse du discours

Notre questionnaire comprenait quelques questions ouvertes qui nous permettaient de mesurer l'occurrence du modèle homoparental dès le début, de la croiser avec la présence d'enfants issus de familles homoparentales dans les classes des personnes interrogées dans un premier temps. Une fois les situations présentées aux personnes interrogées, ces dernières devaient expliquer comment les enfants de ces familles sont accueillis dans notre École et enfin, suite aux situations présentées, s'ils auraient besoin d'une formation.

Pour s'intéresser aux deux dernières réponses formulées par les personnes de l'échantillon, nous nous intéresserons d'abord à ceux qui vivent la situation au sein de leur classe actuellement. De manière générale, l'école, selon eux, ne fait « aucune différence » ou accueille les enfants issus de familles homoparentales « comme les autres ». En parallèle de cela, 60% des PES ayant des enfants issus de familles homoparentales dans leurs classes, déclarent ne pas avoir de besoin particulier de formation afin de pouvoir mieux accueillir les enfants.

Concernant la population n'étant pas confronté dans leur contexte professionnel à des enfants issus de familles homoparentales, elle pense également que l'accueil se fait « sans grande différence, sur un pied d'égalité et comme les autres ». Quant à leur besoin de formation à ce sujet, il est encore moins important car 67% des personnes interrogées n'ayant pas dans leur classe d'enfant issus de familles homoparentales ne souhaitent pas de formation particulière à ce sujet.

Il est intéressant de noter grâce à l'analyse des réponses aux questions ouverte, de la distance qui peut exister entre les représentations que se font les enseignants et de la réalité.

PARTIE V : DISCUSSION DES RÉSULTATS

Nous allons maintenant procéder à la discussion des résultats que nous avons obtenus, analysés et interprétés, en les comparant autant que faire se peut avec des résultats de recherches similaires qui, à notre connaissance, malgré une recherche documentaire attentive, sont peu nombreuses.

1. Les postures enseignantes et la prise en compte du contexte homoparental.

Comme l'indique l'ensemble des résultats obtenus par les questionnaires et grâce aux profils des enseignants, il est à noter que les jeunes enseignants se situent plus dans une posture d'inclusion que d'intégration. Cependant, nous pourrions nous demander si les questions n'inciteraient pas les répondants à aller vers un type de réponse plutôt qu'un autre.

Un tel argument est avancé car l'analyse des réponses ouvertes montre clairement une incohérence avec les profils établis et rejoint certaines hypothèses de départ. Si les profils montrent clairement une orientation vers l'inclusion, les réponses données au moment de s'interroger sur la manière d'accueillir les enfants issus de familles homoparentales, la majorité a répondu « comme les autres », « sans faire de différence » en reprenant comme nous le supposions au début de ce mémoire l'égalité sous-jacente dont pourrait faire preuve un professeur des écoles. Ces réponses montrent bien le décalage entre le profil et les réponses ouvertes. Les professeurs tendent-ils donc vers une pratique visant l'homogénéisation de la prise en compte des contextes familiaux, c'est à dire, au final, de ne pas les prendre en compte (comme le démontre leurs réponses ouvertes) ou, au contraire, une volonté d'inclusion, en prenant alors en compte la diversité des modèles familiaux. A ce jour, il nous semble assez difficile aux vues de la taille de l'échantillon et de la formulation des questions du questionnaire de pouvoir apporter une conclusion clairement établie.

Cependant, leur orientation vers l'empathie est beaucoup plus clairement prononcée au travers de l'ensemble des réponses fournies, s'éloignant alors d'attitudes telles que la fusion ou la coupure. L'empathie reste une des approches humaines recherchée par les nouveaux programmes scolaires depuis 2015 visant le bien-être de l'enfant et développant alors le plaisir de l'école.

Au-delà, si on analyse les réponses données aux formats familiaux se trouvant reflétés dans notre École d'aujourd'hui, 39% des professeurs interrogés n'incluent pas le format homoparental. En outre, la moitié des PES ayant dans leurs classes des enfants issus de familles homoparentales n'ont pu citer ce dernier comme modèle familial présent à l'école.

2. Vers un besoin de formation ou d'information ?

Face à ce constat, on aurait pu dénoncer un besoin criant de formation afin de pouvoir mieux prendre en compte la diversité des formats familiaux de manière générale. Or, les réponses formulées par rapport au besoin de formation des PES montre que 67% de ces derniers n'auraient pas besoin de formation particulière pour mieux prendre en compte le contexte de l'homoparentalité de leurs élèves. A l'inverse, en prenant l'exemple du Québec, les professeurs peuvent bénéficier de formations universitaires pour mieux reconnaître la diversité, respecter les différences et au final, lutter contre la discrimination, et en particulier, dans le contexte des familles homoparentales. De telles formations permettraient de s'ouvrir à la réalité de ces familles pour mieux comprendre les besoins de leurs enfants et ainsi faciliter une scolarité sereine à l'École. Or, une telle demande n'apparaît pas dans les réponses formulées par les PES et, quoi qu'il arrive, elle est inexistante en France. Toujours en comparaison, le Québec possède une université publique, l'Université du Québec à Montréal (UQAM), qui dispose même d'une chaire dédiée à l'homosexualité et analyse donc l'inclusion des enfants issus de familles homoparentales dans le système scolaire local. Un tel dispositif n'est pas encore disponible en France. Au-delà de ce constat du manque de volonté ou de besoin de formation, ne devrait-on pas aussi tout simplement informer les familles, enfants et professeurs de l'existence d'une large diversité familiale et en particulier de l'homoparentalité ?

CONCLUSION

Nous présenterons notre conclusion en abordant successivement les éléments essentiels de la problématique, la méthode utilisée, les résultats obtenus, avant d'identifier les forces et les faiblesses de cette étude. Un dernier point nous permettra d'évoquer quelques perspectives.

Nous avons pu constater que la prise en compte du modèle familial homoparental est très récent en France, en comparaison avec plusieurs de nos pays voisins. Le contexte tendu dans lequel a été promulgué la loi du mariage pour tous montre bien les incompréhensions qui peuvent exister, encore aujourd'hui, quant à la prise en compte du modèle familial homoparental. La littérature observée à ce sujet montre une plus grande visibilité des familles homoparentales lesbiennes en laissant une moindre place aux parents gays.

Des pays tels que les États-Unis, le Canada, l'Australie, l'Angleterre ou encore l'Espagne se sont interrogés sur la question du vécu des enfants issus de familles homoparentales permettant alors de dresser un panorama critique du manque de prise en compte de ce modèle dans le quotidien de l'école. Ce mémoire visait à voir, dans notre pays, si les professeurs des écoles stagiaires faisaient preuve d'inclusion ou d'intégration dans un contexte d'empathie pour ces enfants issus de familles homoparentales, afin de savoir si ces derniers pourraient être scolarisés dans un climat sécurisant.

Afin de mettre en lumière ces données, la démarche méthodologique choisie fut descriptive. L'étude réalisée nous a amené à construire des instruments de mesure impliquant une collecte de données au travers d'un questionnaire en ligne auprès des professeurs des écoles stagiaires dont 54 ont répondu majoritairement sur le département de l'Hérault. Nous avons pu observer que ces derniers font globalement preuve d'inclusion et d'empathie. Cependant, au moment de croiser ces données quantitatives avec celles d'ordre qualitatif nous nous sommes rendus compte d'un certain paradoxe existant révélant la distance existante en les représentations et les pratiques des professeurs.

Les limites de cette recherche sont principalement liées à la taille de l'échantillon et à la validité de notre questionnaire. Pour cela je serais fortement intéressé de poursuivre les recherches dans un cadre scientifique et professionnel adapté, pour dépasser le cadre d'un mémoire. Je souhaiterais donc entreprendre une étude à plus grande échelle toujours sur notre département (34) mais en interrogeant les professeurs néo-titulaires plutôt que les professeurs des écoles stagiaires. Une étude confirmatoire sur d'autres départements pourrait aussi permettre de tirer davantage de conclusions. Il pourrait être aussi

intéressant de connaître le ressenti de certains parents, et même, de se questionner sur leur choix de scolarisation entre le système privé ou public dans certains cas. Qu'en est-il également des Inspecteurs de l'Education Nationale et des conseillers pédagogiques, en charge de la formation, en ce qui concerne cette problématique ?

Enfin, aux vues des résultats de cette étude et avec les limites qu'elle contient, les PES représentant l'avenir de la profession, ne sont-ils pas, au final, un simple reflet de notre société actuelle qui d'apparence, fait preuve de beaucoup d'ouverture mais, est plus à même de traiter le groupe sur un pied d'égalité sans valoriser les différences ?

La problématique de notre mémoire ne concernait certes que certains enfants issus de familles homoparentales. Le cadre conceptuel utilisé et le modèle d'analyse pourraient être mis en jeu pour considérer d'autres problématiques telles que le handicap, la précocité et le multiculturalisme. Ce questionnaire et ce questionnement n'est-il pas trop précoce face aux récentes avancées législatives françaises ? Doit-on faire attendre ces enfants et les questionnements permanents de leurs parents, qui existaient bien avant la promulgation du mariage pour tous, jusqu'à ce que la société se sente suffisamment mûre pour s'intéresser à leur position au sein de notre École et donc au sein de notre société ?

Ou au contraire, et en gardant toutes les limites de cette analyse, doit-on se rassurer de ces résultats et considérer que la nouvelle génération de professeurs se considère suffisamment préparée pour affronter la prise en compte des diversités familiales et les inclure dans leurs pratiques, afin de sécuriser l'ensemble des enfants ?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Alas, F. (2002). La sociedad gay: ¿una invisible minoría? *Claves de la Razón Práctica*, 122, 58-65.
- Alonso, J. A., Brugos, V., González, J. M., et Montenegro, M. (2004). Educar en valores. El respeto a la diferencia por orientación sexual. *Homosexualidad y lesbianismo en el aula*. Gijón: XEGA.
- Aguado, L. (2010). La escuela inclusiva y diversidad de modelos familiares, *Revista Iberoamericana de Educación*, 53(6).
- Armstrong, F. (2001). Intégration ou inclusion ? L'évolution de l'éducation spéciale en Angleterre. Une étude de cas. *Revue Française De Pédagogie*, (134), 87-96. [En ligne] Téléaccessible à l'adresse <<http://www.jstor.org/stable/41201649>>. Consulté le 14 mars 2016.
- Banks, J. A. (1993). The canon debate, knowledge construction and multicultural education. *Education Researcher*, 22, 4-14.
- Barrabín, J. M. (2000). Educación afectivosexual en Secundaria. Propuesta de enfoque y ejemplos de actividades. *Aula de Innovación Educativa*, 91, 59-61.
- Carbonell, L. (2006). *¿Qué es eso de la homosexualidad?* Valencia: Denes.
- Cevallos, M. (2009). *La educación formal de los hijos e hijas de familias homoparentales: familia y escuela a contracorriente*. *Aula abierta*, 37(1), 67-78.
- Chamberland, L., Jouvin, É. et Julien, D. (2003). Les familles recomposées homoparentales et hétéroparentales, *Nouvelles pratiques sociales*, 16(1), 94-112.
- Chamberland, L., Émond, G., Bernier, M., Richard, G., Petit, M.-P., Chevrier, M., Ryan, B., Otis, J., et Julien, D. (2011). *L'homophobie à l'école secondaire au Québec. Portrait de la situation, impacts et pistes de solution*, Rapport de recherche, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- Chartrain C. 2013. *Les jeunes face aux discriminations liées à l'orientation sexuelle et au genre : agir contre les LGBT-phobies*, Paris, INJEP.
- Côté, D., Côté, I. et Lévesque, S. (2012). Repenser la famille, renouveler les pratiques, adapter les politiques : PARTIE 1. *Nouvelles pratiques sociales*, 24(2), 21-29.
- Cros, M. 2013. *De l'école mixte à l'école non sexiste : évolution des conceptions relatives au sexe, au genre et à la sexualité dans le système éducatif français*, mémoire de fin d'études, Toulouse, Institut d'études politiques de Toulouse.
- Darmon M. 2006. *La socialisation*, Paris, Armand Colin.
- Davies, D. (1990). *Children in our lives : Another view of lesbians choosing children*. Brooline, MA: Profile Productions.
- Davis, M. H., et Kraus, L. A. (1991). Dispositional empathy and social relationships. In W. A. Jones & D. Perlman (Eds), *Advances in personal relationships*, 3, 75-115).

- Descoutures V. (2010). *Les mères lesbiennes*, Paris, PUF.
- Favre D., Joly J., Reynaud C., Salvador L., (2005) Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions. , *Enfance* 4(57), 363-382 [En ligne] Téléaccessible à l'adresse <www.cairn.info/revue-enfance-2005-4-page-363.htm>. Consulté le 19 avril 2016.
- Festy P., 2006, Le recensement des familles homoparentales, in Cadoret A., Gross M., Mécary C., Perreau B. (dir.), *Homoparentalités. Approches scientifiques et politiques*, Paris, Puf, 109-116.
- Gardou, C. et Develay, M. (2001). Ce que les situations de handicap, l'adaptation et l'intégration scolaire « disent » aux sciences de l'éducation. *Revue française de Pédagogie*, 134, 15-24.
- Gross M. 2012. *Qu'est-ce que l'homoparentalité ?* Paris, Payot et Rivages.
- Henderson, A. (1987). *The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement*. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education.
- Hiriart, V. (1999). *Educación sexual en la escuela. Guía para el orientador de púberes y ado- lescentes*. Barcelona: Paidós.
- Hulsebosch, P., Koerner, M.E., (1996). Preparing Teachers to Work With Children of Gay and Lesbian Parents. *Journal of Teacher Education*, 47(5), 347-354.
- Johnson, S.M. et O'Connor, E. (2005). Fonctionnement familial des familles gayes et lesbiennes aux Etats-Unis. In M. Gross, *Homoparentalités, état des lieux*, Ramonville-Saint-Agne, Érés, 357-362.
- Lavoie, K. et Greenbaum, M. (2012). Regards sur les familles homoparentales : s'ouvrir à leurs réalités pour mieux répondre aux besoins des enfants, *Nouvelles pratiques sociales*, 24(2), 140-150. [En ligne] Téléaccessible à l'adresse <<http://id.erudit.org/iderudit/1016352ar>>. Consulté le 9 décembre 2015.
- Leroy-Forgeot F., *Les Enfants du Pacs : Réalités de l'homoparentalité*, Paris, L'Atelier de l'Archer, 1999, 9.
- López, F. (2004). ¿Existen dificultades específicas en los hogares con progenitores homosexuales? *Infancia y Aprendizaje*, 27 (3), 351- 360.
- López, F., Díez, M., Morgado, B. et al. (2008). Educación infantil y diversidad familiar, *Revista de educación*, 10(21). Universidad de Huelva.
- Mailfert M. (2006). La famille homoparentale et son rapport à l'extérieur. Une gestion différentielle face à deux types de confrontation sociale : la famille élargie et l'institution scolaire. In A. Cadoret, M. Gross, C. Mécary et B. Perreau, *Homoparentalités. Approches scientifiques et politiques*, Paris, PUF, 273-285.
- M.E.N. (2015) Programme d'enseignement de l'école maternelle. Arrêté du 18-2-2015 - *J.O. du 12-3-2015*.
- McIntosh, P. & Style, E. (1988). *Curriculum as window and mirror. Listening for All Voices*. Summit,

NJ: Oakknoll School.

- Olivier, A. (2015). Je leur dis que j'ai deux mamans ? : carrières de (non-) publicisation de l'homoparentalité à l'école en France, *Enfances Familles Générations*, 23, 52-70. [En ligne] Téléaccessible à l'adresse <www.efg.inrs.ca/index.php/EFG/article/view/331> Consulté le 9 décembre 2015.
- Oliva, A., y Palacios, J. (2005). Familia y escuela: padres y profesores. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Coords.), *Familia y desarrollo humano*, 333-350. Madrid: Alianza Editorial.
- Ouellette, F.-R., Joyal, R. et Hurtubise, R. (2005). *Familles en mouvance : Quels enjeux éthiques ?*, Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- Platero, R., et Gómez, E. (2007). *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. Madrid: Talasa.
- Plaisance É. (1999), L'éducation spéciale... ou comment les mots pour les choses, *Éducation*, 17 (1), 49-61.
- Robitaille, C. et Saint-Jacques, M.-C. (2009). Social Stigma and the Situation of Young People in Gay and Lesbian Stepfamilies, *Journal of Homosexuality*, 56(4), 421-442.
- Singer, B. L. & Deschamps, D. (1994). *Gay and lesbian stats*. New York: New Press.
- Soriano, S. (1995). Estado actual de la investigación sobre la homofobia. *Estudios de Psicología*, 54, 59-72.
- Taylor, C., Peter, T., McMinn, T.L., Schachter, K., Beldom, S., Ferry, A., Gross, Z. et Paquin, S. (2010). *Every Class in Every School : Final Report on the First National Climate Survey on Homophobia, Biphobia and Transphobia in Canadian Schools*, Toronto, Egale Canada.
- Théry, I. (2005). Individu, parenté et droits de l'homme; pour une sociologie des débats éthiques sur la famille», dans Ouellette, F.-R., Joyal, R. et Hurtubise, R., *Familles en mouvance, quels enjeux éthiques?*, Montréal, IQRC, 379-400.
- Thomazet S. (2006). De l'intégration à l'inclusion. Une nouvelle étape dans l'ouverture de l'école aux différences. *Le français aujourd'hui* 1(152) , 19-27. [En ligne] Téléaccessible à l'adresse <www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-1-page-19.htm. > Consulté le 3 mai 2016.
- Thomazet S. (2008). L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 123-139. [En ligne] Téléaccessible à l'adresse <<http://id.erudit.org/iderudit/018993ar>. > Consulté le 3 mai 2016.
- Toro-Alfonso, J., et Varas-Díaz, N. (2004). Los otros: prejuicio y distancia social hacia hombres gay y lesbianas en una muestra de estudiantes de nivel universitario. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4 (3), 537-551.
- UNESCO (2001). *Open file on inclusive education : support materials for managers and administrators*. Paris, France.

Vienneau, R. (2002). Pédagogie de l'inclusion : fondements, définition, défis et perspectives. *Education et Francophonie*, 30(2), 257-286. [En ligne] Téléaccessible à l'adresse < http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXX_2_257.pdf. > Consulté le 3 mai 2016.

ANNEXES

Annexe 1 - Questionnaire en ligne

Rubrique 1 sur 11

Diversité familiale à l'école

Ce questionnaire anonyme ne prend que quelques minutes et quelques clics... Allez n'attendez plus pour m'aider dans mon étude de mémoire de Master.
Je vous remercie par avance du temps que vous y passerez...

Après la section 1 [Passer à la section suivante](#)

Rubrique 2 sur 11

Diversité familiale à l'école

Description (facultative)

1. Selon vous, quels sont les modèles familiaux que l'on peut rencontrer à l'École? *

Réponse longue

Après la section 2 [Passer à la section suivante](#)

Rubrique 3 sur 11

Diversité familiale à l'école

Description (facultative)

2. Avez-vous déjà eu dans votre classe des élèves issus de familles homoparentales c'est à dire élevés par des parents homosexuels? *

OUI

NON

Après la section 3 [Passer à la section suivante](#)

Diversité familiale à l'école

Voici 5 situations.
Pour chaque situation, nous vous proposons 5 solutions. Veuillez répondre en cochant une case et une seule selon votre degré d'approbation.

Dans le cadre d'un projet d'école qui présente un volet sur la parentalité, je dois présenter un album aux élèves de la classe. Dans cet album, le personnage principal a deux papas.

Description (facultative)

3.1. Ça me paraît important de pouvoir aider les élèves dans cette situation s'il y en a dans la classe et en même temps, sensibiliser tous les élèves à la diversité des modèles familiaux. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

3.2. Peu importe le type d'album que je vais présenter, les enfants issus de familles homoparentales sont en situation de difficulté quoi qu'il arrive. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

3.3. C'est très important pour moi de présenter cet album car si j'étais à la place d'un enfant issu de cette forme de famille j'aimerais que l'on me prenne en considération. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

3.4. Après cette présentation, je choisis des albums présentant d'autres types *

de modèles familiaux afin de ne pas stigmatiser les enfants issus de familles homoparentales dans un souci d'égalité.

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

3.5. Il me semble nécessaire par la médiation de cet album que tous les élèves comprennent ce qu'on peut ressentir lorsqu'on est un enfant issu d'une famille homoparentale. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

Après la section 4 [Passer à la section suivante](#)

Rubrique 5 sur 11



Diversité familiale à l'école

Pour chaque situation, nous vous proposons 5 solutions. Veuillez répondre en cochant une case et une seule selon votre degré d'approbation.

"On ne veut pas de toi dans notre équipe de foot, tes parents sont des PD!"
Julien, élève de cycle 3 en séance d'EPS.

Description (facultative)

4.1. Je punis immédiatement l'élève ayant eu ces propos. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

4.2. Je réconforte la victime et pour le valoriser, je lui confie le rôle d'arbitre de la partie. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

4.3. Je compose moi-même les équipes en me basant sur la diversité des profils de joueurs, sans avantager aucune équipe. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

4.4. Je suspends la séance et j'invite les élèves à discuter de ce qui vient de se passer afin d'en comprendre collectivement les raisons. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

4.5. Je réponds immédiatement: "Vous l'acceptez dans votre équipe, c'est moi qui décide! On en reparlera plus tard!" *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

Après la section 5 [Passer à la section suivante](#) ▼

Rubrique 6 sur 11



Diversité familiale à l'école

Pour chaque situation, nous vous proposons 5 solutions. Veuillez répondre en cochant une case et une seule selon votre degré d'approbation.

Après avoir lu en classe de CP "Jean a deux mamans" un parent m'aborde, inquiet : il prétend que son fils est perturbé par cet album et il ne sait quoi lui répondre.

Description (facultative)

5.1. Je me rends compte que j'aurais du davantage réfléchir avant de me lancer dans ce type de lecture car je vais sûrement stigmatiser l'élève de notre classe qui a deux mamans, je pensais pourtant bien faire ! *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

5.2. Je réponds au parent : « Je suis content qu'il vous en ait parlé! Quand pouvez-vous venir avec votre fils pour que je vous présenter le livre ? » *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

5.3. Je réponds au parent de ne surtout pas s'en faire car à cet âge il aura vite oublié. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

5.4. Je réponds que Jean a 2 mamans et qu'il aurait tout autant pu avoir un papa et une maman, 2 papas, ou 1 seule maman ou 1 seul papa comme nous l'avons aussi vu dans les autres albums. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord

- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

5.5. Je rappelle au parent que les propos homophobes, tout comme racistes * sont interdits par la loi et qu'il est de mon devoir de sensibiliser les élèves aux différents types de familles et de leur faire respecter les règles.

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

Après la section 6 **Passer à la section suivante** ▼

Rubrique 7 sur 11



Diversité familiale à l'école

Pour chaque situation, nous vous proposons 5 solutions. Veuillez répondre en cochant une case et une seule selon votre degré d'approbation.

Pour la fête de l'école j'expose quelques dessins que les élèves ont fait de leur famille. Je tombe sur le dessin de Ophélie avec ses papas.

Description (facultative)

6.1. Je sélectionne quelques dessins dont celui d'Ophélie pour les présenter à * la classe et leur montrer la richesse de la diversité des modèles familiaux.

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

6.2. Je comprends qu'Ophélie sait que ses parents sont différents de ceux des * autres. Comme son dessin est réussi, elle doit être heureuse qu'il soit exposé avec celui des autres.

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord

- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

6.3. Je demande à Ophélie de bien terminer son travail car je souhaiterais que ce soit le plus beau et pouvoir ainsi l'accrocher. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

6.4. Bien sûr, j'affiche le dessin d'Ophélie, elle fait partie de notre classe. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

6.5. Je décide de ne pas le sélectionner comme certains autres car il ne correspond pas aux consignes esthétiques du travail demandé pour être accroché. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

Après la section 7 [Passer à la section suivante](#)

Rubrique 8 sur 11



Diversité familiale à l'école

Pour chaque situation, nous vous proposons 5 solutions. Veuillez répondre en cochant une case et une seule selon votre degré d'approbation.

C'est l'heure d'aller en récréation, or Audrey, élève de CE1, issue d'une famille homoparentale ne s'éloigne pas de moi.

Description (facultative)

7.1. Ce n'est pas grave, je la garde avec moi. La pauvre, ce ne doit pas être facile pour elle tous les jours et je suis certain que ses parents apprécieront mon geste. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

7.2. Je lui dis, « allez Audrey, profite de la récréation, c'est justement le moment où tu peux aller t'amuser ». *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

7.3. Je m'assois avec elle et je discute avec elle pour essayer de comprendre ce qu'elle ressent. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

7.4. Je lui dit : "Va jouer avec les filles de la classe, elles sont gentilles et je suis certain qu'elles vont t'accepter". *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

7.5. Je dis à Audrey que nous sommes tous différents les uns des autres et que c'est pour cela que les jeux sont très intéressants. *

- Je ne suis pas du tout d'accord
- Je ne suis pas trop d'accord

- Je ne suis pas trop d'accord
- Je suis presque d'accord
- Je suis complètement d'accord

Après la section 8 [Passer à la section suivante](#)

Rubrique 9 sur 11

Diversité familiale à l'école

Description (facultative)

8. De votre point de vue comment sont accueillis les enfants de familles homoparentales à l'École? *

Réponse longue

Après la section 9 [Passer à la section suivante](#)

Rubrique 10 sur 11

Diversité familiale à l'école

Description (facultative)

9. Après avoir été confronté aux situations précédentes, d'un point de vue personnel auriez-vous besoin d'une formation ? *

Réponse longue

Après la section 10 [Passer à la section suivante](#)

Rubrique 11 sur 11

Vous!

Description (facultative)

Vous êtes un: *

Homme

Femme

Vous exercez en: *

- Maternelle
- Élémentaire

Vous avez entre: *

- 20 et 29 ans
- 30 et 39 ans
- 40 et 49 ans
- 50 ans et plus

Annexe 2 - Tableau Excel des résultats quantitatifs

ID																					Scores														
	3.1 Ic	3.2 Co	3.3 Fu	3.4 It	3.5 Em	4.1 Co	4.2 Fu	4.3 Ic	4.4 Em	4.5 It	5.1 Fu	5.2 Em	5.3 Co	5.4 Ic	5.5 It	6.1 Ic	6.2 Em	6.3 Fu	6.4 It	7.1 Co	7.2 Fu	7.3 Co	7.4 Em	7.5 Ic	IC(1,00)	IT(0,95)	EM(1,00)	FU(0,80)	CO(0,75)	IC-IT	E-F	E-C			
1	4	2	2	4	2	3	1	4	3	1	2	4	1	4	3	3	4	1	4	2	2	4	4	1	2	0,85	0,65	0,85	0,40	0,60	0,20	0,45	0,25		
2	4	1	3	4	2	1	2	2	3	2	2	4	1	2	3	3	2	1	4	4	1	4	1	1	2	0,65	0,70	0,60	0,45	0,55	-0,05	0,15	0,05		
3	4	1	3	4	3	3	2	2	4	1	2	3	1	2	3	3	3	1	4	1	1	4	3	2	3	0,70	0,70	0,80	0,45	0,50	0,00	0,35	0,30		
3	4	1	3	4	3	3	2	2	4	1	2	3	1	2	3	3	3	1	4	1	1	4	3	2	3	0,70	0,80	0,80	0,45	0,50	0,00	0,35	0,30		
4	4	2	3	4	2	3	2	3	2	1	3	4	1	4	4	4	3	2	3	4	2	4	3	3	4	0,95	0,75	0,70	0,60	0,70	0,20	0,10	0,00		
5	3	1	3	4	3	4	1	3	1	2	1	1	1	4	4	4	4	1	4	4	1	4	1	3	4	1	2	0,80	0,75	0,65	0,35	0,65	0,05	0,30	0,00
6	4	1	2	4	2	4	1	4	3	1	3	4	1	3	3	4	3	1	4	1	1	3	3	1	3	0,90	0,65	0,75	0,40	0,50	0,25	0,35	0,25		
7	4	2	3	4	3	4	3	4	3	1	3	2	1	3	4	4	4	4	4	4	1	2	2	4	1	2	0,85	0,70	0,80	0,75	0,50	0,15	0,05	0,30	
8	4	3	4	3	4	3	2	3	3	3	2	3	1	4	3	4	4	3	4	2	2	3	4	2	4	0,95	0,75	0,90	0,65	0,60	0,20	0,25	0,30		
9	4	2	3	4	2	4	2	3	3	3	2	3	1	4	4	3	4	2	3	4	2	3	4	3	4	0,90	0,85	0,80	0,55	0,70	0,05	0,25	0,10		
10	4	1	4	4	3	3	2	3	2	3	2	3	1	4	1	3	4	1	4	2	1	2	3	1	1	0,75	0,65	0,75	0,50	0,45	0,10	0,25	0,30		
11	4	1	4	4	4	4	3	4	3	3	3	2	1	4	4	4	1	4	1	4	3	4	4	3	2	0,90	0,85	0,85	0,75	0,50	0,05	0,10	0,35		
12	4	2	3	4	3	1	1	4	2	1	2	4	1	4	3	4	3	1	4	3	1	4	3	3	4	1,00	0,75	0,75	0,40	0,55	0,25	0,35	0,20		
13	4	1	4	4	3	2	4	4	4	1	1	3	1	4	2	1	1	1	4	1	1	2	4	1	4	0,85	0,60	0,75	0,55	0,35	0,25	0,20	0,40		
14	4	2	3	4	3	4	3	4	4	1	2	4	1	4	4	4	1	4	1	1	4	4	4	4	4	1,00	0,85	0,95	0,50	0,60	0,15	0,45	0,35		
15	3	2	2	4	3	3	1	4	3	3	2	3	1	4	3	3	2	1	4	4	1	4	3	1	2	0,80	0,75	0,70	0,35	0,70	0,05	0,35	0,00		
16	4	1	4	4	4	1	2	1	1	1	3	1	4	4	4	4	1	4	4	1	4	4	3	1	2	0,80	0,70	0,75	0,40	0,70	0,10	0,35	0,05		
17	4	1	4	4	2	4	2	4	2	3	2	4	1	4	2	3	3	1	4	3	2	3	3	1	1	0,80	0,70	0,70	0,55	0,60	0,10	0,15	0,10		
18	3	1	1	2	1	1	4	4	1	3	4	1	4	4	4	4	1	4	1	1	1	3	4	2	4	0,95	0,65	0,90	0,35	0,30	0,55	0,55	0,55		
19	3	1	4	4	2	4	4	4	4	2	2	3	1	4	3	4	4	3	4	1	2	3	4	3	4	0,95	0,80	0,85	0,75	0,50	0,15	0,10	0,35		
20	4	2	3	4	2	4	3	4	3	2	3	1	4	3	3	3	1	4	1	2	3	4	3	3	3	0,90	0,80	0,75	0,60	0,55	0,10	0,15	0,20		
21	4	2	3	4	3	4	3	4	3	3	2	3	2	3	3	3	4	2	4	2	3	4	4	3	4	0,90	0,85	0,85	0,60	0,75	0,05	0,25	0,10		
22	3	1	4	4	3	1	4	4	1	4	2	1	3	2	4	4	2	4	2	4	1	1	4	4	3	4	0,90	0,70	0,85	0,60	0,50	0,20	0,25	0,35	
23	4	2	4	4	2	4	4	4	4	1	1	4	1	4	4	4	4	4	4	3	1	3	4	1	2	0,90	0,70	0,90	0,70	0,65	0,20	0,20	0,25		
24	4	1	3	4	2	4	1	3	2	3	1	2	1	4	2	4	2	1	4	1	1	4	3	1	1	0,80	0,70	0,55	0,35	0,55	0,10	0,20	0,00		
25	3	1	2	4	1	3	2	4	4	2	3	2	1	4	3	2	4	1	4	3	1	4	3	1	4	0,85	0,70	0,70	0,45	0,60	0,15	0,25	0,10		
26	4	1	4	4	2	1	1	4	1	3	1	4	2	4	2	4	4	4	4	1	1	3	4	3	3	0,95	0,80	0,75	0,55	0,40	0,15	0,20	0,35		
27	4	2	3	4	4	4	2	4	3	1	2	3	1	4	2	3	3	1	4	1	1	4	4	1	4	0,95	0,60	0,85	0,45	0,60	0,35	0,40	0,25		
28	4	1	3	4	3	3	2	2	4	2	3	2	1	4	3	3	4	2	4	1	1	3	4	4	3	0,80	0,85	0,85	0,55	0,45	-0,05	0,30	0,40		
29	4	2	3	4	1	4	2	4	2	2	2	4	1	4	3	4	3	1	3	2	2	3	4	1	3	0,95	0,65	0,70	0,50	0,60	0,30	0,20	0,10		
30	4	2	2	4	3	3	2	4	2	1	2	3	1	4	3	2	4	1	4	1	1	4	4	1	2	0,80	0,65	0,80	0,40	0,55	0,15	0,40	0,25		
31	4	2	2	4	4	3	3	4	4	3	3	2	1	4	3	4	3	3	3	2	1	2	3	2	3	0,95	0,75	0,80	0,60	0,50	0,20	0,20	0,30		
32	4	3	4	4	3	3	2	4	2	3	2	3	2	3	3	4	4	2	3	1	1	3	4	2	2	0,85	0,75	0,80	0,55	0,60	0,10	0,25	0,20		
33	4	2	3	4	2	4	3	2	2	3	2	2	1	3	3	3	3	2	3	1	2	3	3	3	3	0,75	0,80	0,60	0,60	0,55	-0,05	0,00	0,05		
34	4	3	4	4	4	2	3	3	3	2	4	1	4	3	4	4	2	4	1	1	4	3	1	4	0,95	0,75	0,90	0,55	0,65	0,20	0,35	0,25			
35	3	1	1	4	2	4	1	4	2	3	4	3	1	4	4	4	4	1	4	1	1	4	4	1	4	0,95	0,80	0,75	0,40	0,55	0,15	0,35	0,20		
36	3	1	3	4	3	4	4	4	3	3	3	2	2	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	0,95	0,95	0,80	0,80	0,70	0,00	0,00	0,10		
37	4	2	4	4	3	2	4	4	2	1	1	4	1	4	3	3	3	4	1	1	3	4	2	4	2	0,95	0,70	0,80	0,65	0,45	0,25	0,15	0,35		
38	4	3	4	4	2	4	2	4	2	1	1	4	1	4	3	4	4	3	4	1	2	4	4	3	4	1,00	0,75	0,80	0,60	0,65	0,25	0,20	0,15		
39	4	1	3	4	4	3	2	4	3	3	2	4	1	3	3	3	2	1	2	4	2	3	3	1	2	0,80	0,65	0,80	0,50	0,60	0,15	0,30	0,20		
40	4	2	4	4	4	3	3	4	3	1	2	4	1	4	3	4	4	1	4	2	1	2	4	1	3	0,95	0,65	0,95	0,55	0,50	0,30	0,40	0,45		
41	4	2	3	3	3	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	3	2	4	3	3	4	4	3	3	0,95	0,70	0,90	0,60	0,75	0,25	0,30	0,15			
42	4	1	4	4	4	3	1	4	4	1	1	4	1	3	3	4	4	1	4	1	2	3	4	2	3	0,90	0,70	1,00	0,45	0,45	0,20	0,55	0,55		
43	4	1	3	4	3	4	1	4	3	3	1	3	2	4	4	3	4	1	4	2	1	4	3	2	2	0,85	0,85	0,80	0,35	0,65	0,00	0,45	0,15		
44	3	2	2	3	2	4	3	4	3	2	3	3	2	3	3	3	4	2	4	1	1	3	4	2	4	0,85	0,70	0,80	0,55	0,60	0,15	0,25	0,20		
45	3	1	3	4	2	1	1	4	2	4	2	2	1	4	3	4	4	1	4	3	1	3	4	3	1	0,80	0,90	0,70	0,40	0,45	-0,10	0,30	0,25		
46	4	1	3	3	3	3	2	3	4	2	3	2	1	4	4	4	3	3	3	3	2	3	4	3	4	0,95	0,75	0,80	0,65	0,55	0,20	0,15	0,25		
47	4	2	3	4	3	3	2	4	1	1	2	4	1	4	2	4	4	2	4	1	1	4	4	1	2	0,90	0,60	0,80	0,50	0,55	0,30	0,30	0,25		
48	3	1	2	4	2	4	1	4	2	3	2	3	1	3	3	4	4	1	4	2	1	4	3	3	4	0,90	0,85	0,70	0,35	0,60	0,05	0,35	0,10		
49	4	1	4	4	2	4	3	4	3	3	1	4	1	4	1	2	4	2	4	1	2	4	3	2	3	0,85	0,70	0,80	0,60	0,55	0,15	0,20	0,25		
50	4	4	3	4	4	3	2	4	4	2	2	2	4	3	4	4	2	4	2	4	1	2													

Annexe 3 - Tableau Excel des résultats qualitatifs

1	Famille deux parents et enfants, famille mono parentale, famille recomposée, famille d'adoption, famille d'accueil	NON	? Primaire ? Dans l'ensemble je pense qu'ils sont accueillis comme les autres enfants.	Se former à l'humanité ?	Femme	Maternelle	20 et 29 ans	
2	Famille unie, famille recomposée, famille nombreuse, famille avec enfant unique, famille homoparentale, famille monoparentale, famille avec un parent décédé, famille avec un parent incarcéré, famille d'accueil, famille avec milieu social élevé, famille avec milieu social défavorisé,...	OUI	Pour mon cas, je ne fais aucune différence ! Parfois j'oublie complètement la situation. Mardi dernier, dans ma classe un élève nous informe qu'il est l'heure des papas et mamans cependant un autre élève issu de famille homoparentale (deux maman et un frère jumeau dans la même classe) nous dit mais moi j'ai pas de papa j'ai une maman et Katou (Katou étant la maman adoptive), ben je n'ai su quoi répondre sachant que les élèves étaient très étonnés et qu'il était l'heure de partir. Le frère jumeau n'a rien dit (sans doute il n'était pas concentré durant le regroupement). Même si parfois on oublie le contexte familial les enfants eux réfléchissent et s'identifient à la situation.	Peut être. Mais en même temps chaque contexte familial est délicat à aborder pas seulement une formation sur l'homoparentalité. Je pense que c'est notre personnalité qui nous permet de bien réagir lors de ces situations. L'homoparentalité ne constitue pas l'un des plus importants "problème" rencontré à l'école...	Femme	Maternelle	20 et 29 ans	
3	4	NON	Je ne sais pas...probablement comme les autres sans différenciation.	Sûrement.	Femme	Maternelle	30 et 39 ans	
4	4	OUI	J'aimerais pouvoir te répondre "comme les autres".... pas si sûre que ce soit le cas ...	non	Femme	Maternelle	30 et 39 ans	
5	5	OUI	Comme les autres	Non	Femme	Élémentaire	40 et 49 ans	
6	6	NON	Dans ma classe ils seront traités sur un pied d'égalité avec toutes les autres familles, exactement de la même façon que n'importe quelle famille! C'est en accueillant différemment certaines familles que l'on envoie le message qu'elles sont différentes. Chaque famille est unique et à le droit à un accueil et une écoute particulière quelque soit le sexe et les orientations des parents. D'autre part je trouve que ce questionnaire provoque certaines réponses induites bon courage pour le mémoire!	non	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans	
7	7	NON	Je pense qu'ils sont bien accueillis si les personnes de l'école sont ouvertes	Non	Femme	Maternelle	20 et 29 ans	
8	8	NON	Je n'ai pas vraiment de recul sur la situation. Cependant il est vrai que certaines situations telle que la fête des mères et des pères peuvent devenir des situations complexes pour l'élève, sa famille et aussi l'enseignant.	Oui, je souhaiterais avoir une formation pour être capable de répondre aux différentes questions que mes élèves peuvent poser.	Femme	Maternelle	20 et 29 ans	
9	9	NON	Je ne sais pas, je ne l'ai pas vécu	Je ne pense pas	Homme	Élémentaire	20 et 29 ans	
10	10	NON	Dans mes écoles, je n'ai pas d'enfants issus de familles homoparentales dans mes classes et je n'en ai pas connaissance dans les écoles. Cependant, je note un rejet, de la part des enfants et parfois du personnel de l'école, des schémas différents de celui, traditionnel, d'un papa et d'une maman.	Je pense qu'il serait enrichissant d'avoir une formation à ce sujet, notamment pour discuter de la gestion de propos voire de comportements discriminatoires de la part des familles vis à vis d'autres familles mais aussi entre élèves, car ils reproduisent souvent ce qu'ils ont entendu à la maison.	Femme	Maternelle	20 et 29 ans	
11	11	NON	Je n'ai pas été confrontée à ce cas mais je pense que les enfants acceptent de plus en plus ce modèle de famille tout comme celui des parents divorcés.	Non, ce sujet peut-être abordé comme tout autre sujet relatif aux différences (ex: le handicap). Le tout est d'en parler et de rester ouvert.	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans	
12	12	NON	En fonction du travail des enseignants mais sinon un peu comme tous les autres. Chaque différence peut être prise pour être utilisée comme critique.	Oui, malgré le cas dans ma famille proche, une formation pour savoir agir de manière professionnelle serait utile.	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans	
13	13	NON	Je pense qu'ils sont de mieux en mieux accueillis et que tout le monde commence à accepter la diversité	Non je ne pense pas	Femme	Maternelle	20 et 29 ans	
14	14	OUI	De plus en plus normalement.	Non	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans	
15	15	NON	Je n'ai jamais été confrontée à cette situation mais il me semble que du point de vue de l'école, ils sont accueillis normalement. Du point de vue des élèves, ça n'est pas forcément le cas suivant l'âge.	Je ne suis pas persuadée. Il s'agit d'un élève comme un autre, ce sont juste quelques situations de conflits qu'il faut apprendre à débouquer de la manière la plus enrichissante possible	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans	
16	16	OUI	Adoption Enfant biologique Couple vivant ensemble Couple vivant séparé Couple pacé Couple marié Mère ou père célibataire Couple divorcé Couple hétérosexuel Couple bisexuel Couple homosexuel Famille recomposée	Très bien. Ils ne sont pas différents des autres enfants. Si on ne les stigmatise pas tout ce passera bien pour eux. Ils ne sont pas plus mis à l'écart qu'un enfant handicapé ou avec des lunettes ou un appareil ou autre. Les enfants trouvent toujours quelque chose quand ils veulent se moquer de quelqu'un, donc avoir des parents homosexuels ne changent rien.	Absolument pas. Je suis quelqu'un de très ouvert d'esprit avec des personnes autour de moi très différentes et de tout types de sexualité, de mode de vie, d'origine etc donc je pense que je sais de quoi je parle.	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
17	17	NON	Plutôt bien, dépend complètement de l'ouverture des enseignants sur le sujet.	Je ne pense pas	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans	
18	18	NON	Comme tous les autres enfants	Non	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans	
19	19	NON	Assez mal malheureusement je pense .. Mais nous n'avons jamais eu le cas dans notre école.	Non je ne pense pas	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans	
20	20	NON	Tout dépend du milieu dans lequel baigne l'École . Dans certains quartiers (la classe où j'exerce en ce moment par exemple) il est déjà difficile de faire accepter le travail entre filles et garçons par exemple. Il sera donc plus compliqué pour un enfant issu de famille homoparentale de s'intégrer. Mais par le dialogue et avec de la patience on peut arriver à instaurer un climat serein (je suppose).	Pourquoi pas (-)	Femme	Élémentaire	30 et 39 ans	

21	Tous ... Familles monoparentales (divorcés ou un parent décédé ou qui est parti) ou avec les deux parents ... Ou enfants placés...	NON	Cela dépend de l'ouverture d'esprit et de ce qu'ils entendent à la maison ... Peut être plus stigmatisé que d'autres mais pas forcément	pour moi c'est une famille comme une autre donc de mon point de vue assez claire . Peut être plus si des problèmes survenaient avec les parents mais avec les enfants un travail sur la différence et la discrimination peut être abordé . Certains propos ne doivent pas avoir lieu en classe. D'autres enfants peuvent être stigmatisés pour d'autres différences et ça ne serait pas plus évident .	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
22	parents mariés, parents divorcés, familles monoparentales (décés, non connaissance d'un membre)	NON	Je n'ai jamais eu le cas dans mon école mais je ne pense pas que cela pose un problème au sein même de l'école. Les enfants sont capables de comprendre. Je pense en revanche que le problème peut venir du regard que les autres familles portent sur eux.	Non je ne pense pas avoir besoin d'une formation dans la mesure où on admet que les modèles familiaux ont changé. Cela devient donc normal de présenter une famille avec deux papas ou deux mamans. Il faut juste arriver à faire comprendre ça aux enfants (je ne pense pas que cela soit difficile) ! Surtout quand le cas se présente dans la classe. Il faudrait former les autres familles ahah !	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
23	Il existe autant de modèles familiaux que de familles. On peut les catégoriser en : famille classique (parents + enfants)/ familles monoparentales/ famille d'accueil...	NON	Je pense qu'il devrait être accueillis de manière classique car si nous souhaitons qu'elle ne soit pas stigmatiser par ses camarades il ne faut pas nous même faire de la différence même positive !	Je pense que je pourrais gérer ces situations sans formation, pour moi il faut faire preuve d'ouverture d'esprit !	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
24	Tout type. Couples, parent isolé, placement de l'enfant en structure (éducateurs), grands parents.. Enfant seul, famille nombreuse..	NON	J'imagine que beaucoup ne doivent pas comprendre, certains enfants se posent des questions. Du point de vue des parents, tout dépend de la vision personnelle de l'homosexualité	Je pense qu'il est nécessaire d'être prêt à ces questions, suite, notamment, à la légalisation du mariage pour tous. Je pense que c'est à chacun de se renseigner sur la question. Une formation ne me semble pas la bonne formule. Les enseignants en formation dans les Espe peuvent, en revanche, aborder ce sujet avec les formateurs.	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
25	Nucléaire Recomposé Monoparentale Homoparentale	NON	Comme les autres	Non	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
26	couples hétérosexuels ou homosexuels, parents isolés, familles recomposées, enfants adoptés, familles accueil	OUI	Comme les autres enfants, j'espère!	Non!	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
27	on peut absolument tous les rencontrer	NON	Bien	Surement	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
28	Tous; monoparental, homoparental, recomposé, traditionnel...	NON	Bien	Non	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
29	famille monoparentale, couple (mariés ou pas, pacés ou pas, homo ou hétéro, recomposée ou pas, mixte ou pas, parents décédés, tuteurs légaux, familles accueils...)	OUI	Si les mentalités changent progressivement, la "nouvelle génération" d'enfants aux familles homoparentales arrive tout juste. Pas assez de temps s'est écoulé pour banaliser ce phénomène normal et empêcher des remarques ou commentaires cruels de certains de leur camarades qui ne font que répéter des préjugés familiaux ou se positionner face à une "différence". En revanche d'autres exemples où rien n'est à relevé, sont heureusement présents dans nos écoles (peut être pas dans les zones les plus sensibles certes).	pourquoi pas, sur l'orientation à donner, les mots à utiliser, jusqu'où aller dans les explications en fonction des cycles	Femme	Maternelle	30 et 39 ans
30	famille mono parentale, parents divorcés ...	NON	Je n'ai jamais vu d'exemple concret	non	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
31	Parents hétérosexuels ou homosexuels, mariés, divorcés ou en concubinage, ayant un enfant unique ou plusieurs, naturels ou adoptés.	OUI	Je pense qu'après une bonne explication, ils ne sont pas mis davantage à l'écart qu'un autre enfant. Si la classe a reçu des valeurs de bienveillance, alors elle accepte l'enfant.	Oui probablement. Il reste difficile d'avoir les bons mots et les bons actes quand il s'agit de diversité culturelle et familiale.	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
32	Parents mariés; famille monoparentale; famille recomposée	NON	C'est très variable.	Non	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
33	Monoparental, homoparental, traditionnel	OUI	Même accueil que les autres	Oui éventuellement	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
34	traditionnelle, recomposé, monoparentale	NON	comme toutes les autres familles	peut-être que oui	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
35	couples mixtes; parent célibataire; couples homosexuels; enfants pris en charges par les services sociaux; familles d'accueil; enfants élevés par grands parents, ou autre membre de la famille	NON	on en parle très peu, donc rien de particulier n'est fait	non	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
36	Famille recomposée, famille monoparentale, couples homosexuels, famille d'accueil, famille "normale"	NON	Je pense que les élèves peuvent n'avoir aucune mauvaise pensée au départ mais que certaines discussions en famille peuvent leur faire changer d'avis.	Oui mais pas seulement pour les familles "homosexuelles" mais plutôt pour tous les types de famille (parents divorcés, familles recomposées...)	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
37	Monoparentale Ordinaire Homoparentale	NON	Je ne sais pas	Non	Homme	Élémentaire	20 et 29 ans
38	tous	NON	Bien	non	Femme	Élémentaire	30 et 39 ans
39	Famille père et mère; famille monoparentale; famille homoparentale; famille d'accueil	OUI	sans aucune différence par rapport aux autres	si une formation particulièrement intéressante existe oui, sinon je me sens capable de gérer seule	Femme	Maternelle	40 et 49 ans
40	Familles monoparentales, défavorisées, non investies dans la scolarité de l'enfant	NON	Plus ou moins bien	Oui	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
41	couples, familles monoparentales, familles recomposées + probablement quelques formes rares de vie en communauté	NON	Situation non rencontrée, mais je ne vois pas d'obstacle et de différence à priori, même si effectivement le référentiel d'une société majoritairement hétérosexuelle invite à une vigilance particulière.	Sensibilisé à ce sujets, je n'en ressens pas particulièrement le besoin, même si j'aurais toujours quelque chose à y apprendre évidemment. C'est peut-être à prévoir d'une manière générale.	Homme	Maternelle	30 et 39 ans
42	Les différentes classes sociales, les familles monoparentales, les familles à couple homosexuel	NON	C'est souvent difficile dans les grandes classes néanmoins avant le CE2, les élèves sont très ouverts et acceptent sans problème la différence. L'aversion des élèves face à ces familles est souvent liée à ce qu'ils entendent chez eux sans trop comprendre de quoi il s'agit.	Je ne pense pas en avoir réellement besoin mais cela ne ferait sûrement pas de mal d'étudier des cas concrets pour savoir comment réagir	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
43	mariés/pacés/en concubinage- monoparentale - recomposée - homoparentale	NON	Je ne sais pas trop puisque je n'en ai pas eu connaissance mais je pense qu'il doivent être accueillis comme les autres	Non	Femme	Élémentaire	30 et 39 ans
44	famille monoparentale, un père une mère, 2 pères, 2 mères, enfant(s) élevé(s) par un/des membre(s) de la famille autre que les parents, adoption, foyer d'accueil...	OUI	Ils peuvent être stigmatisés par les autres élèves et familles	Non puisque ça ne me pose aucun souci pour ma part	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
45	famille nucléaire, monoparentale, homoparentale, recomposée	NON	Comme les autres enfants issus des autres modèles familiaux	Oui	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
46	Ils sont de tous types.	OUI	Bien	Oui	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
47	Il n'y a plus de modèles familiaux. On trouve des élèves avec des "familles" très diverses	OUI	En maternelle très bien. Pas d'expérience en élémentaire	Non	Femme	Élémentaire	30 et 39 ans
48	Famille avec deux parents, monoparentale, famille recomposée, sans parents	NON	Jamais rencontré cette situation	Courte mais oui peut être	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
49	Tous	OUI	Pas de différences	Non	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
50	Père et mère, parents divorcés et exceptionnellement 2 parents de même sexe	NON	Pas assez de recul, je pense que c'est beaucoup plus dur avec des enfants plus grands qui peuvent répéter ce qu'ils entendent chez eux	Non mais une concertation avec le reste de l'équipe car ce cas reste aujourd'hui exceptionnel. la même question se poserait pour l'accueil d'un enfant différent des autres (handicapé, culture différente...)	Femme	Maternelle	40 et 49 ans
51	Tous	NON	Encore trop différemment	Oui	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
52	maman célibataire, couple, famille recomposée, papa célibataire	NON	je n'ai jamais eu affaire à la situation, j'imagine que l'on "n'en parle pas"	je chercherai plutôt de l'aide auprès de mes collègues, de la direction ou de la hiérarchie je pense...	Femme	Élémentaire	20 et 29 ans
53	Familles nucléaires, familles homoparentales, familles monoparentales, enfants élevés par les grands parents...	OUI	Comme toutes les autres	Oui	Femme	Maternelle	20 et 29 ans
54	parents homosexuels, famille monoparentale	NON	Je suppose ou je souhaiterais qu'ils soient bien accueillis par les enseignants car ces derniers se doivent d'être neutres, sans juger et doivent considérer ces familles au même titre qu'une famille hétéroparentale (je ne sais pas si c'est le terme), c'est à dire ni moins bien, ni mieux.	Non, je me sens pour ma part apte à faire face à ce genre de situations.	Femme	Maternelle	20 et 29 ans