



HAL
open science

**Améliorer les relations avec les familles : en quoi
participer à un projet d'équipe visant l'amélioration des
relations avec les familles peut aider à définir sa propre
posture professionnelle**

Élie Blot

► **To cite this version:**

Élie Blot. Améliorer les relations avec les familles : en quoi participer à un projet d'équipe visant l'amélioration des relations avec les familles peut aider à définir sa propre posture professionnelle. Education. 2016. dumas-01411962

HAL Id: dumas-01411962

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01411962>

Submitted on 7 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.

ÉCOLE SUPÉRIEUR DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION
DE L'ACADÉMIE DE PARIS

Améliorer les relations avec les familles

En quoi participer à un projet d'équipe visant l'amélioration des relations avec les familles peut aider à définir sa propre posture professionnelle.

Elie Blot
Professeur des écoles stagiaire
FSTG - Groupe C

Directrice :
Fabienne Durand

Année 2015-2016

Mots-clés : Famille - Parent - Partenariat - Coopération - Coéducation

INTRODUCTION

UNE RELATION ENCADRÉE PAR L'INSTITUTION : PRESCRIPTION OU DÉFINITION D'UNE RELATION ?

I. Du rejet des familles à la coopération avec les familles 7

- A. Protéger les enfants des familles 7
- B. Ouverture de l'école aux parents d'élèves 7
- C. Du partenariat à la coopération avec les familles 8

II. Les textes officiels associent-ils une définition aux prescriptions ? 10

- A. Les textes encadrant la pratique des enseignants 10
- B. Quelle définition de la relation avec les familles ? 12

III. Le troisième axe du projet d'école permet-il de proposer et d'établir des pratiques ? 13

- A. Historique et constat sur la relation école-famille 13
- B. Définition et non définition de l'axe 14
- C. Nouvelle direction, nouvelle équipe : nouvelle définition du projet ? 15

D'UNE RELATION IMPOSÉE À UNE RELATIONS PENSÉE. TENTATIVE DE DÉFINITION DES PRINCIPES D'UNE RELATION RÉUSSIE

I. Diagnostic et résultats mitigés du partenariat 16

- A. Un dialogue difficile 16
- B. Les implicites qui mènent à l'échec du partenariat 17
- C. Des effets contraires à l'objectif du partenariat 18

II. Principes d'une coopération réussie ou conditions de possibilité de la relation 19

- A. Principe de reconnaissance 19
- B. Principe d'explication 19
- C. Principe de diversification 20
- D. Principe d'anticipation 20

III. Exemples de projets à l'échelle de l'établissement et à l'échelle de l'entretien 20

- A. Lieu passerelle dans une école maternelle 21

B. Entretiens individuels : exemple de Catherine Hurtig-Delattre 22

D'UNE RELATION PENSÉE AUX PROJETS EXPÉRIMENTÉS. RETOUR SUR SA POSTURE PROFESSIONNELLE

I. Projet d'école 24

A. Construction de l'équipe et nouveau lancement du projet d'école 24

B. Mise en place du projet d'école 25

C. Bilan et perspectives 26

D. Retour sur ma posture professionnelle 27

II. Pratiques en classe 29

A. Être deux enseignants en classe 29

B. Les entretiens 30

C. Retour sur ma posture professionnelle 31

CONCLUSION

BIBLIOGRAPHIE

LEXIQUE

INTRODUCTION

Lors de l'année de préparation au concours, les enseignements, les lectures conseillées visent l'acquisition de savoirs liés à la pédagogie et la didactique. Les stages d'observation et de pratique accompagnée, les Analyses de Pratiques Professionnelles aident à la définition d'une posture. Ainsi, la préparation des premiers jours, des premières semaines, de la première période s'effectue, grâce aux outils accumulés, avec une certaine sérénité.

Cependant, un paramètre important est absent de toute préparation, la relation aux parents, voire aux familles, au sein de l'école maternelle. Et ce, alors même que l'école maternelle est le premier lieu d'accueil des enfants et des familles et qu'un « dialogue régulier et constructif <doit s'établir> entre enseignants et parents »¹.

Cette absence de réflexion et de préparation m'a conduit à mal accueillir les parents. Lors de la rentrée, je ne communiquais pratiquement qu'avec les élèves. Et s'il fallait communiquer, je le faisais par l'intermédiaire de ces derniers. Cette distance a persévéré quelque temps encore. À la réunion de rentrée, ma position physique ne trompait pas ma gêne et mon manque d'expérience. Mes bras étaient croisés, mon regard accrochait le moins possible celui des parents.

Si le manque de préparation, y compris le manque de formation, peut être une piste quant au malaise rencontré. Il reste que l'anticipation d'un potentiel jugement des parents a pu me conduire à poser une distance. Le mouvement ATD quart monde et le CRDP de l'académie de Rennes évoquent dans leur recherche² l'idée d'une peur réciproque qui conduit, lorsqu'elle n'est pas analysée, à entraver les relations entre école et familles.

Si la conséquence directe de la peur d'un jugement est la mise à distance, cette peur conduit aussi à non pas rechercher un dialogue et une relation avec les familles mais à espérer une forme de reconnaissance. Or, cette lutte pour la reconnaissance pose le problème de ce qui est attendu dans la relation avec les familles. Pierre Perier, sociologue de l'éducation, met en garde contre cet objectif de reconnaissance qui ne vise aucunement la construction d'une relation avec les familles³ mais une attente (descendante) ou une injonction vis-à-vis des

¹ Programme d'enseignement de l'école maternelle, arrêté du 18-2-2015, J.O. du 12-3-2015.

² Mouvement ATD Quart Monde, CRDP de l'académie de Rennes, « Peurs réciproques », http://crdp2.ac-rennes.fr/blogs/familles-ecole-grande-pauvrete/?page_id=183

³ Nathan Ariel, « entretien avec Pierre Perier », http://crdp2.ac-rennes.fr/blogs/familles-ecole-grande-pauvrete/?page_id=168

familles. Si la reconnaissance est le seul objectif de la relation, les familles sont mises en position d'avoir à légitimer une position sociale, ce qui conduit à rendre difficile la relation et à mettre à l'écart toute famille n'ayant pas déjà les codes de l'institution scolaire. De plus, cette attente écarte l'objectif premier d'une bonne relation avec les familles qui est la réussite de tous les élèves et non le bien être des enseignants.

Le sentiment de malaise s'est vu redoublé par l'histoire de l'école, l'histoire des relations avec les familles.

L'école dans laquelle j'exerce est composée de quatre classes. L'équipe enseignante est composée de deux professeurs des écoles, une institutrice à mi-temps, d'une directrice déchargée à cinquante pour cent et de deux professeurs des écoles stagiaires. Sur les six enseignants composant cette équipe, trois enseignants sont arrivés en septembre dernier, dont la directrice. Le renouvellement de moitié de l'équipe pédagogique n'est pas une nouveauté pour cette école. Si cela peut s'expliquer par les postes réservés aux enseignants stagiaires, l'histoire de l'école pourrait ne pas être étrangère à ce phénomène. Histoire qui pèse un poids dans l'école et dans les relations aux familles.

Il semblerait que le rapport avec les parents se soit détérioré lors des dernières années. Certaines enseignantes évoquent l'idée que la dégradation des relations avec les familles aurait accentué « une fuite » dans le privé. Il y a deux ans, l'école comptait cinq classes. Une classe a fermé en raison d'une diminution du nombre d'élèves ; diminution qui serait notamment liée au départ d'une quinzaine de familles.

Les familles présentes sont très diversifiées. Des familles ayant un capital culturel élevé côtoient des familles en distance de l'école tant du point de vue social que de la langue. La distorsion des relations se serait opérée tant avec les familles proches de l'école qu'avec les familles les plus éloignées.

La décision aurait donc été prise en 2013 de consacrer un axe du projet d'école à l'amélioration de la communication avec les parents. Mais à en croire les commentaires de certaines enseignantes et le projet d'école lui-même, la distorsion de la relation avec les familles serait moins liée aux familles qu'à une dégradation certaine des rapports au sein de l'équipe pédagogique. Les relations particulièrement tendues entre l'une des dernières directrices et les enseignants auraient pu conduire à une détérioration du climat d'école et donc une détérioration du rapport école-familles.

L'arrivée d'une nouvelle directrice semble avoir considérablement modifié les rapports au sein de l'école. La nouvelle directrice est très attachée non seulement à l'amélioration de la communication, mais également à la mise en place d'une coopération avec les familles. Elle s'est donc attachée à ressouder l'équipe afin de pouvoir engager un vrai travail collectif.

Le contexte d'exercice touchant deux aspects de la relation école-famille (plan de la posture professionnelle dans le rapport entretenu avec les familles, plan plus général du climat d'école) m'a conduit à interroger cette relation. La perspective retenue touche donc les deux aspects. Nous nous demanderons en quoi la participation à un projet d'équipe visant l'amélioration des relations avec les familles, en cela le dialogue entre pairs, peut aider à définir sa propre posture professionnelle.

Le postulat de départ est que la coopération avec les familles favorise la réussite des élèves ou, tout au moins, facilite l'inscription des élèves dans le cadre et les normes scolaires. Dans le cadre de cet écrit professionnel, nous nous interrogerons sur la définition d'une posture vis-à-vis des familles en tant que cela favorise la réussite et l'intégration des élèves.

Il faudra alors prendre garde à ne pas confondre cette recherche avec une quête de reconnaissance. Il sera toujours nécessaire de se demander si les dispositifs proposés visent d'abord les élèves et non pas seulement le bien être des enseignants.

Lors d'un premier temps, nous chercherons si les textes encadrant la pratique professionnelle permettent de dégager des éléments de définition. En cela, les textes nous permettent-ils d'accompagner le projet d'école, de se positionner au sein de l'équipe et de poser sa posture ? Dans un deuxième temps, nous chercherons à dégager les principes d'une coopération réussie. Enfin, nous présenterons et dresserons un bilan des expériences menées en classe.

UNE RELATION ENCADRÉE PAR L'INSTITUTION : PRESCRIPTION OU DÉFINITION D'UNE RELATION ?

Si les textes actuels semblent promouvoir la coopération avec les familles, voire la coéducation, la valorisation des relations avec les familles n'a pas toujours été une évidence en France. La relation avec les familles s'est créée avec la démocratisation de l'école. Ouvrir l'école aux parents est, d'une certaine manière, une idée récente puisqu'elle apparaît en 1968.

I. Du rejet des familles à la coopération avec les familles

A. Protéger les enfants des familles

Dès la création des collèges jésuites, l'idée première, qui perdurera en France, est mettre les enfants à distance des familles. « Le collège est un lieu fermé où les contacts de l'enfant avec la famille sont les plus réduits possibles pour éviter les interférences. C'est alors que se forge l'idée d'une soustraction au milieu familial qui délègue entièrement la fonction éducative à l'institution scolaire. »⁴ Cette idée court jusqu'au XX siècle lorsque l'instruction publique veut éviter l'influence sur les enfants de l'Église et des particularismes. Dans le contexte de l'école de Jules Ferry se développe même l'idée que l'école pourrait par le biais de l'enfant faire pénétrer dans les familles le message qu'elle délivre.

Cette histoire a une influence certaine lorsque l'école est encore perçue comme un seul lieu d'instruction duquel les parents n'ont pas à participer. La peur d'une ingérence des parents sur l'école, les savoirs, la pédagogie pourrait être liée à ce premier temps de la relation école et famille.

B. Ouverture de l'école aux parents d'élèves

La massification des années 60-70 entraîne une reconsidération de la place des parents dans le processus de scolarisation. En 1968, les parents d'élèves sont admis dans les Conseils d'Administration des collèges et lycées et en 1977, dans les conseils d'école. En 1981 les parents ont le droit de rencontrer, sur leur demande, les enseignants. Enfin, la loi d'orientation

⁴ Inspection générale de l'Éducation nationale, Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche, *La place et le rôle des parents dans l'école*, 2006.

de Lionel Jospin de 1989 reconnaît les parents comme des partenaires de la communauté éducative⁵.

Seuls les parents d'élèves, c'est-à-dire, les parents élus commencent à être intégrés à la communauté éducative. Or, les parents élus possèdent souvent un capital scolaire élevé. Ainsi, les parents pouvant entrer dans l'école ne sont pas ceux en distance de l'institution scolaire, mais ceux ayant déjà assimilé les codes scolaires.

Parallèlement à l'entrée de certains parents, la société passe d'un mode économique à un mode à dominante scolaire. Les conséquences de la scolarisation deviennent plus importantes tant du point de vue des normes éducatives que de l'accès à l'emploi. Le temps est d'abord celui du temps scolaire, non celui des familles, et ces dernières sont alors dépossédées du pouvoir de peser sur le destin des enfants, notamment sur la préparation d'un avenir professionnel⁶. Ainsi, bien que l'école s'ouvre aux parents, nombreuses sont les familles qui restent à l'écart de l'école et voient diminuer leur domaine d'influence.

C. Du partenariat à la coopération avec les familles

Le troisième moment de la relation école famille est celui qui cherche à faire adhérer les parents, y compris les familles les plus éloignées. L'école va instituer un nouveau mode de relation : le partenariat. Le partenariat⁷ se définit comme une action commune entre l'école et les parents. C'est une finalité partagée, à savoir la réussite des élèves. C'est un premier rapprochement des parents, dans lequel les échanges visent une amélioration des compétences. Progressivement, à partir de la loi d'orientation de 1989, différentes expressions apparaissent : « ouvrir l'école aux parents », « faciliter la communication », « le droit à l'information », « faire que les parents s'investissent et participent », « coopération avec les familles », « coéducation ». « Les parents sont invités à co-éduquer, à être des agents complémentaires, et peut-être surtout des recours pour les enseignants »⁸. Il y a une évolution des concepts, voire une gradation, allant du partenariat à la coéducation. La coopération est un

⁵ Berthet Jean-Marc, « La relation école-familles », in Berthet Jean-Marc et Kus Stéphane (dir.), *Questions vives du partenariat et réussite éducative : le rapport du séminaire 2012-2013*, Lyon, Institut Français de l'Éducation, 2013, p. 29

⁶ Perier Pierre, « École et familles populaires », XYZep, 2007, numéro 26, mars 2007, p.II

⁷ Pour les définitions suivantes, nous nous appuyons sur l'article d'A. Fayfant, « Coéducation : quelle place pour les parents ? », Dossier de veille de l'IFÉ, n°98, Janvier 2015.

⁸ Perier Pierre, « École et familles populaires », *op. cit.*, p.II

moyen de pallier les difficultés rencontrées par l'enfant, les parents ou les enseignants. N'est plus seulement en question la seule évolution du travail scolaire, mais également les problèmes de comportement, de violence, de gestion des absences ou encore de création du lien social. Avec la coopération, il y a l'idée de définir ensemble les moyens d'atteindre des objectifs. Parents et enseignants sont placés à un niveau d'égalité au sens où leur sont reconnues des compétences propres. Mais la coopération reste souvent à l'initiative des enseignants et dépend du capital scolaire des parents. La loi d'orientation de 2013 précise que la coopération « doit se concrétiser par une participation accrue des parents à l'action éducative dans l'intérêt de la réussite de tous les enfants ». Quant à la coéducation, elle est souvent envisagée dans un contexte scolaire ou social difficile, dans lequel il s'agit d'éduquer ensemble, avec. C'est une relation entre les éducateurs premiers, les parents, et les éducateurs professionnels. Cette évolution des termes semble correspondre à la recherche, toujours plus grande, d'une relation qui puisse intégrer toutes les familles et reconnaître le rôle de chacun dans l'éducation de l'enfant. Il s'agit de trouver des relations qui permettent à tous les parents, d'investir la question scolaire.

Or, comme l'indique Pierre Perier, les parents visés par ces expressions restent souvent absents. Si le partenariat, la coopération, la coéducation semblent positifs, puisqu'il s'agit de travailler ensemble à la réussite des élèves, il faut voir que toutes les familles ne sont pas égales face à cette offre institutionnelle. Trop d'implicites pèsent sur ce mode de relation et ainsi trop d'obstacles liés à la possession d'un capital scolaire, culturel, langagier empêchent les relations de s'instituer. Certaines familles ne seraient pas en mesure de comprendre et de répondre aux attentes de l'institution.

Cependant, nous nous inscrivons dans ce troisième temps qui cherche à faire entrer non plus seulement les parents d'élèves, les parents élus, mais aussi les familles dans l'école. Et ce, car nous considérons que le partenariat, la coopération, la coéducation pourraient favoriser la réussite des élèves. Cependant, il semblerait que la concrétisation de ce troisième temps soit compliquée. L'histoire des relations avec les familles peut encore avoir un poids. Certaines résistances, du côté des enseignants, peuvent encore exister par la nostalgie d'une école passée. Mais l'institution d'un nouveau mode de relation est aussi très récent et un certain nombre d'implicites semblent encore exister tant du côté des enseignants que de celui des familles. Il nous faut donc rechercher dans les textes actuels ce qui pourrait aider à définir cette relation de partenariat ou de coopération.

II. Les textes officiels associent-ils une définition aux prescriptions ?

A. Les textes encadrant la pratique des enseignants

Le premier texte pouvant être cité est le référentiel de « Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation ». Celui-ci affirme que les agents d'éducation doivent « coopérer avec les parents d'élèves »⁹. Si ce premier texte évoque les représentants des parents d'élèves, il affirme la nécessité de coopérer avec les parents de chaque enfant. Nous pouvons relever une première définition de la coopération qui consisterait, avec les parents, à identifier les capacités et les difficultés de chaque élève afin de l'aider et accompagner son parcours. Il y a donc l'idée d'un diagnostic commun et de la recherche commune des moyens d'actions.

Le deuxième texte est la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. Le texte affirme qu'il faut « redynamiser » le dialogue avec les différents partenaires de l'école, notamment les parents. Pour cela, le texte présente « la « coéducation » comme un des leviers de la refondation de l'école »¹⁰. Si le texte affirme que la coéducation doit trouver une expression claire, il la définit simplement comme « la participation accrue des parents à l'action éducative dans l'intérêt de la réussite de tous les enfants »¹¹. Pour cela, il faudrait « reconnaître aux parents la place qui leur revient au sein de la communauté éducative », « veiller à ce que tous les parents soient véritablement associés aux projets éducatifs d'école » et ainsi « accorder une attention particulière aux parents les plus éloignés de l'institution scolaire, par des dispositifs innovants et adaptés... »¹² Il ne s'agit plus seulement d'une coopération mais d'une coéducation. Si

⁹ Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, « Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation », J.O. 18 juillet 2013. http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

Cette compétence se divise en trois points, « Œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents », « Analyser avec les parents les progrès et le parcours de leur enfant en vue d'identifier ses capacités, de repérer ses difficultés et coopérer avec eux pour aider celui-ci dans l'élaboration et la conduite de son projet personnel, voire de son projet professionnel. », « Entretenir un dialogue constructif avec les représentants des parents d'élèves. »

¹⁰ LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

¹¹ LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

¹² *Idem.*

celle-ci n'est pas clairement définie par différenciation à celle-là, elle semble engager une relation plus forte avec les parents, au sens où de part et d'autre de la relation sont reconnus des éducateurs. Il ne s'agit plus seulement d'un diagnostic commun et d'une recherche commune de moyens, mais de « reconnaître aux parents la place qui leur revient », c'est-à-dire reconnaître aux parents leur statut d'éducateur, à égalité des professeurs et des autres agents d'éducation. Le texte affirme également qu'il ne faudrait pas seulement s'adresser aux parents d'élèves élus, mais à tous les parents, notamment aux parents à distance de l'école. Cependant, les modalités de co-construction de cette relation ne sont pas évoquées et semblent laissées à la charge des personnels présents sur le terrain.

Les nouveaux programmes de l'école maternelle pourraient également être cités. Ceux-là évoquent une école qui accueille les enfants et leurs parents.

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 un souci du bien-être et d'une première scolarisation réussie des enfants et en portant attention à la diversité des familles. Ces relations permettent aux parents de comprendre le fonctionnement et les spécificités de l'école maternelle.¹³

En plus d'une participation accrue des parents visant la réussite de tous les élèves, le texte ajoute une idée forte. Les relations avec les parents permettent à ces derniers de comprendre le fonctionnement et les spécificités de l'école maternelle. Cette dernière est souvent le premier lieu de scolarisation. Ainsi, viser une meilleure compréhension de l'école pourrait permettre aux parents les plus éloignés et ayant un faible capital scolaire d'acquérir des compétences scolaires et de mieux comprendre les attendus de l'institution. Leur participation aux actions de l'école ou aux tentatives de coopération serait alors facilitée. En remontant le fil, nous pouvons comprendre que pour favoriser la réussite des élèves il faudrait coopérer avec les familles, c'est-à-dire poser des diagnostics communs afin d'élaborer collectivement les actions à mener et les moyens de ces actions. Pour cela, la participation des familles devrait s'accroître. Or, pour que toutes les familles puissent participer, il est nécessaire qu'elles comprennent le fonctionnement qui préexiste et qui d'une certaine manière leur est imposé. Reste que les modalités de relations sont à définir par « l'équipe enseignante » et non pas avec les familles, ce qui pourrait contredire l'idée même du texte.

Le dernier texte, peut-être le plus précis, est la circulaire n° 2013-142 du 15-10-2013, « Renforcer la coopération avec les parents et l'école dans les territoires ». Trois axes sont

¹³ Programme d'enseignement de l'école maternelle, J.O. du 12-3-2015, p. 3.

proposés par le texte. Le premier axe réaffirme les droits d'information et d'expression des parents qui avaient été précisés par les circulaires n° 2006-137 du 25 août 2006 et n° 2012-119 du 31 juillet 2012. Les parents ont un droit d'information, en cela les agents d'éducation ont l'obligation d'informer les parents du comportement et des résultats de leurs enfants. Les parents ont également un droit d'expression et de participation via l'élection de parents d'élèves et la participation de ces derniers aux différents conseils. Mais au-delà de ces deux droits, le premier axe affirme, tout comme les nouveaux programmes de l'école maternelle, qu'il faut « aider les parents à se familiariser avec l'École ». Il ne s'agit donc plus seulement d'informer les parents des réussites de leurs enfants mais également de trouver les moyens de les informer du fonctionnement scolaire. Pour cela, le texte propose la tenue de réunions et cite, sans les détailler, différents outils (actions éducatives familiales, la mallette des parents, les Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents, les espaces parents). Le texte renvoie également au site Eduscol qui détaille, sur une page consacrée, les différents outils d'aide à la parentalité¹⁴. Si l'aide à la parentalité n'est pas de la coéducation, puisque ce sont des actions qui visent à mieux endosser le rôle de parents, une partie de la page présente cependant des exemples d'actions en partenariat. Enfin, le texte affirme qu'il est nécessaire d'encourager la participation des parents à la vie de l'école. Pour cela, « les parents et leurs représentants sont associés à l'élaboration d'un diagnostic partagé des besoins et des attentes de la communauté éducative. »¹⁵ S'il reste toujours à charge des enseignants et personnels de définir les modalités de relations, le texte précise que le diagnostic se fait toujours avec les parents.

Le deuxième axe évoque l'importance de diversifier les modalités d'échanges entre les enseignants et les parents. Il est possible de comprendre ou de déduire que le seul passage à l'écrit ou l'entretien ne suffit pas pour entretenir une relation avec l'ensemble des parents. Pour cela, le texte encourage le recours aux associations ou aux groupes de pairs.

B. Quelle définition de la relation avec les familles ?

Les différents textes précisent les objectifs d'une amélioration des relations avec les parents. Si l'objectif principal est la réussite des élèves. Nous pouvons relever deux sous-objectifs qui sont une accentuation de la participation des parents à la vie de l'école ainsi

¹⁴ Eduscol, « Soutien à la parentalité », 29 juillet 2015, <http://eduscol.education.fr/cid53753/soutien-a-la-parentalite.html>

¹⁵ Circulaire n° 2013-142 du 15-10-2013

qu'une meilleure compréhension de l'école par les parents. Les textes ne définissent jamais eux-mêmes les modalités, si ce n'est qu'ils encouragent à diversifier les modes de communications, à utiliser les dispositifs existants et à recourir aux partenaires, notamment les associations. Pour trouver des modalités de rencontre avec les parents il faut se rendre sur des sites associés¹⁶. Nous notons que les textes évoquent différents termes pour recouvrir les relations avec les parents : la communication, le dialogue, le partenariat, la coopération, la coéducation. Si aucun terme n'est véritablement privilégié, il serait possible de penser qu'une gradation existe entre ces termes et qu'en fonction des situations vécues, des enjeux propres à chaque établissement, il est laissé aux équipes éducatives, et donc aussi aux parents, le soin de définir les modalités de relations.

III. Le troisième axe du projet d'école permet-il de proposer et d'établir des pratiques ?

A. Historique et constat sur la relation école-famille

Comme cela a déjà été écrit en introduction, la relation avec les parents se serait détériorée les années précédant mon arrivée au sein de l'école. Cependant, en écoutant mes collègues, j'ai pu me rendre compte que les parents ne sont pas décrits de manière particulièrement négative. S'il arrive que certains parents puissent occuper une place dans certains discours négatifs, les parents ne sont jamais unanimement rejetés. Ils ne sont en rien rendus responsable de l'état de détérioration des relations. Les collègues semblent plutôt pointer un manque, voire une absence de travail d'équipe ayant conduit à cette dégradation, voire suppression des rapports avec les familles. En écoutant les collègues retracer l'histoire de l'école et en lisant le dernier projet d'école, il semble possible de comprendre que des relations particulièrement tendues entre la direction et l'ensemble des enseignants aient conduit à la disparition d'une quelconque relation entre les enseignants et les parents. Une collègue a pu me confier qu'il « n'est pas possible d'instaurer un rapport de confiance, d'être serein sans travail d'équipe. Ce n'était pas possible avec l'ancienne directrice. » Au-delà du manque de travail d'équipe, il a également pu être reproché à cette directrice un manque de

¹⁶ Soutien à la parentalité et exemples de partenariat : <http://eduscol.education.fr/cid53753/soutien-a-la-parentalite.html> ; mallettes des parents : <http://eduscol.education.fr/pid26667/mallette-des-parents.html> ; ouvrir l'école aux parents : <http://eduscol.education.fr/cid49489/ouvrir-l-ecole-aux-parents-pour-la-reussite-des-enfants.html> ; école, familles, association : <http://www.esen.education.fr/fr/ressources-par-theme/etablissements-d-enseignement/l-eple/ecole-et-associations-une-alliance-pour-la-reussite-educative/relation-ecole-parents/>

soutien, d'écoute ou d'aide vis-à-vis de certaines collègues alors qu'elles pouvaient être en difficultés avec certains parents. Nous pouvons également relever une phrase du projet d'école illustrant la situation, « le travail d'équipe : chacun a sa vision du travail d'équipe : à reprendre à expliciter (caractères FORTS des personnes, difficile de trouver le ciment c'est-à-dire la fédération entre les personnes, trouver un consensus »¹⁷ (*sic*).

Cependant, des projets de coopération avec les familles ont existé et ont gardé une trace physique et mémorielle dans l'école. Nous pouvons citer l'exemple de la bibliothèque de l'école qui était tenue par les enseignants et tous les parents volontaires, et dans laquelle se tenait régulièrement l'accueil du matin. Temps qui offrait la possibilité aux parents de rester plus longtemps au sein de l'école et de participer à des lectures. Bien qu'une bibliothèque soit un lieu lié à haut capital culturel, et qu'il est fort à parier que les parents volontaires étaient ceux possédant les codes de l'école, la bibliothèque restait un lieu plus informel qu'une salle de classe du fait d'une construction commune et d'une absence de main mise par un-e enseignant-e. Le lieu, en un sens, pouvait peut-être paraître plus neutre qu'une salle de classe totalement possédée par l'enseignant-e. En l'absence de soutien de l'équipe et d'une possible mauvaise gestion de la mise en place des nouveaux rythmes scolaires ce lieu de partage fut stoppé.

B. Définition et non définition de l'axe

Ce contexte a conduit le conseil des maîtres, puis le conseil d'école à consacrer un axe du projet d'école à l'amélioration de la « communication avec les parents ». Or, cet « axe d'amélioration n°3 » est le seul à ne pas avoir été rédigé. En fin du texte, seules quelques « perspectives » ont été retenues sans plus de précision : « des rencontres avec les parents sont à prévoir », « l'annuaire de mails pour les familles », « le Livret d'accueil pour les nouveaux parents ». Cet axe semble ne pas avoir été investi lors des deux premières années du projet.

Le projet d'école, texte officiel transmis à l'inspecteur de circonscription et avalisé par ce dernier, ne semble poser aucune modalité de relation avec les familles autres que celles habituelles dans une école, à savoir les rencontres avec les parents et le passage à l'écrit pour le passage d'informations.

¹⁷ Extrait du projet d'école 2013-2016, « points négatifs repérés »

C. Nouvelle direction, nouvelle équipe : nouvelle définition du projet ?

Je suis arrivé dans l'école en même temps qu'une nouvelle directrice. Cette dernière est très attachée non seulement à l'amélioration de la communication, mais également à la mise en place d'une certaine coopération avec les familles. Mais avant de lancer tout projet lié à l'amélioration de la communication avec les familles, la directrice a cherché, au travers de différentes discussions, à dresser un bilan. Ce dernier n'est pas écrit, mais a pu être discuté lors de différentes réunions. Sentant une certaine crainte des collègues et certaines résistances, probablement liées au passé de l'école, la directrice s'est attachée à souder l'équipe et à commencer à créer des projets communs avant de pouvoir engager un travail collectif vis-à-vis des relations avec les familles. C'est au travers de son expérience passée dans une école de province que la directrice a pu amener certains projets collectifs et notamment ceux concernant la relations avec les familles.

Le projet d'école ayant été rédigé pour trois ans, ce dernier n'a pas été réécrit. Et les propositions ont seulement pu être notifiées dans les comptes rendus du conseil d'école transmis à l'inspecteur de circonscription.

Le projet d'école est à l'exemple des grandes différences qui peuvent exister entre deux équipes. Ainsi, lorsque l'équipe s'accorde, des projets peuvent émerger et des solutions peuvent être expérimentées. C'est au travers de ces expériences et de l'observation de mes pairs que peuvent donc émerger des solutions permettant de poser ma posture professionnelle.

Cependant, certains textes et certaines expériences peuvent conduire à penser la relation école famille. À travers ces expériences, nous chercherons à dégager certains principes d'une relation réussie.

D'UNE RELATION IMPOSÉE À UNE RELATIONS PENSÉE. TENTATIVE DE DÉFINITION DES PRINCIPES D'UNE RELATION RÉUSSIE

Face aux prescriptions officielles, il s'agit d'interroger ce qui fonde la nécessité de la relation entre l'école et les familles et de dégager les conditions d'un dialogue réussi. Pour réfléchir à la relation école famille, nous faisons le choix de suivre les recherches de Pierre Perier, sociologue et professeur en Sciences de l'éducation à l'université de Haute-Bretagne, qui a pu mener ses recherches dans le cadre d'une expérimentation réalisée avec l'association ATD Quart Monde¹⁸.

I. Diagnostic et résultats mitigés du partenariat

Avant de dégager les principes permettant la mise en place d'une coopération avec les parents, il nous semble nécessaire de dresser un bilan des expériences de partenariat ayant déjà existé.

A. Un dialogue difficile

Les efforts d'ouverture de l'école aux familles sont sous-tendus par la notion de « communauté éducative », dans laquelle l'enseignant n'est pas seul acteur du progrès des élèves. De l'idée de l'enseignant seul maître et seul responsable de la « réussite » des élèves, nous sommes passés à l'idée de l'équipe éducative (enseignants, RASED, CPE, AVS et médecine scolaire...) puis à celle, plus large, de communauté éducative, où l'on franchit les portes de l'école pour impliquer les parents. L'objectif est de créer un système où les codes de

¹⁸ Nous nous appuyons sur quatre sources :

- Nathan Ariel, « entretien avec Pierre Perier », http://crdp2.ac-rennes.fr/blogs/familles-ecole-grande-pauvrete/?page_id=168

- Perier Pierre, « La famille et l'école », conférence Centre Alain Savary - INRP, 1er au 5 février 2010. <http://formations.inrp.fr/2010-02-02-p-perier.mp3>

- Kus Stéphane, retranscription de la conférence précédente, 8 février 2010. <http://rrs-colette.education-saint-priest.fr/spip.php?article175>

- Perier Pierre, « De quelques principes de justice dans les rapports entre les parents et l'école », conférence Centre Alain Savary, janvier 2014, <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/relations-ecole-familles/recherches-et-rapports/de-quelques-principes-de-justice-dans-les-rapports-entre-les-parents-et-lecole?searchterm=pierre+perier>

l'école sont définis et compris, où l'école fait sens pour tous ses acteurs, y compris les parents et, par suite, les élèves.

Si la réussite scolaire apparaît comme un objectif fédérateur, elle ne garantit cependant pas la solidité du lien entre école et familles. Les constats autour de l'état de la relation école famille s'accordent sur l'idée d'une rupture, d'une incompréhension mutuelle : image de parents démissionnaires d'un côté, d'enseignants incompetents ou incompréhensifs de l'autre. L'objectif premier est de rétablir une forme d'entente ; le rôle des enseignants et de l'équipe éducative est donc d'ouvrir l'école aux familles. Mais les dispositifs de partenariats, d'ouverture de l'école aux parents ne semblent pas réussir à toucher les familles déjà éloignées de l'école. Pierre Périer souligne que pour certaines familles, l'association au projet éducatif ne va pas de soi. Il faudrait prendre en compte la relation personnelle des parents avec l'école, leur perception de l'institution, avant de considérer comme une évidence leur adhésion à un projet éducatif mené en commun.

B. Les implicites qui mènent à l'échec du partenariat

La première limite du partenariat sont les nombreux implicites qui entourent cette relation. Comme nous l'avons évoqué, les textes ne définissent pas les modalités des relations de partenariats, de coopérations. Les partenaires doivent définir ces modalités. Or, comme le note Pierre Perier, les agents d'éducation, censés être formés et informés, ne savent pas clairement définir ces modalités. *A fortiori*, les parents et d'autant plus les parents éloignés de l'école ne savent pas définir les codes du partenariat ou des relations avec l'école. Plusieurs questions se posent quant au mode d'emploi de cette relation. Quand peut-elle avoir lieu ? À quelle fréquence ? Avec qui et à propos de quoi ? Ces ambiguïtés ne sont généralement pas levées.

À cela, s'ajoutent les difficultés que peuvent ressentir certains parents. Outre le passif et le regard que certains parents peuvent poser sur l'école, il ne va pas toujours de soi d'oser demander un rendez-vous à un enseignant. Pierre Perier explique que demander un rendez-vous, c'est disposer du temps de l'autre. Or, oser disposer d'un temps qui n'est pas le nôtre peut représenter une barrière pour un nombre important de parents. La maîtrise de la langue, orale et écrite, peut aussi être une barrière lorsque les modalités de prise de rendez-vous ou de communication passent par l'écrit ou par un langage particulièrement soutenu qui place dans une position de non compréhension. La capacité à échanger, à rendre explicite certains arguments peut aussi entraver la relation.

Il est alors possible de se demander à qui s'adresse réellement le partenariat. Les dispositifs visant à rapprocher les familles de l'école pourraient ne viser que les parents, c'est-à-dire les parents déjà dans l'institution. Le partenariat pourrait échouer du fait d'un trop grand nombre d'implicites et d'un implicite premier : le partenariat pourrait ne s'adresser qu'à un parent idéal, duquel toute marge serait disqualifiée.

C. Des effets contraires à l'objectif du partenariat

Pierre Perier évoque l'idée qu'au-delà d'une simple incompréhension, le partenariat pourrait même faire émerger un différend. Le concept de différend est emprunté au philosophe Jean-François Lyotard¹⁹ et qualifie l'impossibilité d'un accord, voire d'une discussion lorsque deux parties ne peuvent plus s'entendre, comme si elles ne pouvaient plus parler la même langue. Ce concept est très fort lorsque Lyotard l'utilise, puisqu'ils cherchent notamment à qualifier l'impossible relation entre les survivants de la Shoah et les négationnistes. Pour ces derniers, les survivants ne peuvent pas faire figure de témoin, puisque les seuls à pouvoir témoigner de la réalité des chambres à gaz seraient ceux qui précisément ont été gazés. Or, aucun mort ne peut témoigner et tout survivant est disqualifié pour témoigner. Il y a donc une impossibilité à discuter. Pierre Perier utilise ce concept pour évoquer une situation dans laquelle l'école et les familles ne peuvent plus trouver d'accord, et ce, lorsque les attentes réciproques (les implicites de la relation) ne sont pas atteintes. Lorsque les parents ne sont pas présents aux réunions, les enseignants peuvent, par exemple, les désigner comme démissionnaires. Lorsqu'un enseignant fait part d'un comportement déviant, les parents peuvent sentir un jugement de la part de l'enseignant et perdre une confiance. D'une adhésion à l'école et à ses principes, d'une confiance donnée aux enseignants, pourrait aboutir une logique de défiance. Or, dans cette relation les enseignants sont malgré tout les gagnants puisque les principes de jugement de l'école apparaissent comme légitimes. Une relation asymétrique peut se jouer, dans laquelle l'école est en position dominante, alors même que le partenariat voudrait que les compétences école-famille soient à égalité.

Si le partenariat a l'ambition de donner du sens à la scolarité, de changer les perceptions, de légitimer les rôles de chacun, les ambiguïtés peuvent engendrer une connivence culturelle avec les parents les avertis et créer la figure du parent absent quand le partenariat impose une norme de relations.

¹⁹ Lyotard Jean-François, *Le Différend*, Paris, Minuit, 1983.

II. Principes d'une coopération réussie ou conditions de possibilité de la relation

Si Perier ne souhaite pas supprimer le partenariat, il cherche les conditions de possibilités d'une relation réussie, les conditions de possibilités pour que tous les parents puissent être des partenaires. Pour lui, avec le partenariat on fixe des objectifs et on définit des moyens pour atteindre ces objectifs. Ce sont des finalités partagées. Mais Périer lui préfère le mot de coopération qui recouvrirait l'idée de définir ensemble les moyens d'atteindre des objectifs. Objectifs pouvant ne pas obligatoirement être fixés par tous les partenaires mais seulement par l'école. Avec la coopération, il y a l'idée de définir conjointement les moyens et plus seulement partager des fins.

A. Principe de reconnaissance

À travers le partenariat et la recherche d'une meilleure relation avec les parents, il y a pu avoir une recherche de reconnaissance de la part des parents. Or, la recherche de reconnaissance, si elle n'est attendue que dans un sens, disqualifie toujours ceux qui n'ont pas les codes et ceux qui sont en marge. L'école se doit de reconnaître la pluralité des formes d'expressions et de contributions des familles. Il ne faut pas chercher ou attendre le bon parent d'élève mais reconnaître ce que sont les parents, tels qu'ils sont. Il faut prendre en compte des parents réels. Et partir du principe que chaque parent souhaite le bien et la réussite de son enfant. Cependant, ce que les parents pensent comme être bien n'est pas forcément la même chose que l'institution. Dans ce cadre, il faut permettre aux parents de dire leurs espérances et leurs attentes. Pour qu'il y ait une légitimation réciproque, il est nécessaire que l'école puisse reconnaître tous les parents et notamment ceux qui sont éloignés de l'institution.

B. Principe d'explication

Au point de départ, il faut se dire qu'il n'y a pas accord. Se dire que cela n'est pas évident pour tous les parents. Il est donc nécessaire d'expliquer les places, les rôles, les responsabilités de chacun et d'éclaircir les attendus d'une relation de coopération et les attendus de l'école. Et ce, afin d'éviter tout malentendu. Il faut poser les règles et les expliciter. Il faut également dire de quoi nous pouvons parler, qu'est-ce qui est sujet à discussion. Pour Périer, il s'agit de créer les conditions de statut des droits en explicitant les

rôles. En cherchant pour chaque parent la contribution juste, c'est-à-dire ne pas demander aux parents ce qu'ils ne pourraient pas faire.

C. Principe de diversification

De ce fait, il faut se confronter à l'altérité et faire face à la diversité des situations. Il faut développer une offre qui travaille sur les différences et prenant garde à ne pas les constituer en handicap. Diversifier sans inférioriser, c'est-à-dire sans souligner les manques et les carences. Il faut en cela diversifier les modes de communication, ne plus seulement passer par l'écrit par exemple.

D. Principe d'anticipation

Enfin, il faut anticiper pour éviter de ne recevoir les parents qu'en cas de difficultés. C'est le manque d'information ou l'attente qui peut conduire certaines familles à ne plus avoir confiance. Lorsque les parents sont convoqués en milieu d'année pour entendre que cela ne va pas en classe, ils ne comprennent pas pourquoi rien ne leur a été dit avant.

Il ne faut pas hésiter à faire intervenir un tiers pour surmonter les confrontations inégales et éviter un différend. Pour cela il est possible d'insérer les parents dans un réseau ou en faciliter la création. Il est également possible d'externaliser les lieux de rencontres pour pacifier les relations.

Enfin, il faut oser expérimenter et innover.

III. Exemples de projets à l'échelle de l'établissement et à l'échelle de l'entretien

Si Pierre Perier affirme qu'il faut oser expérimenter, et ce car toutes les voies ne sont pas encore tracées, certaines expérimentations ont déjà pu être mises en place. Il nous a semblé nécessaire de présenter deux exemples d'expérimentation. Il s'agira de se demander en quoi celles-là peuvent nous aider à illustrer, interroger, dégager ou alimenter les principes d'une coopération réussie. Les deux exemples sélectionnés renvoient directement à la situation vécue.

A. Lieu passerelle dans une école maternelle

Le premier exemple est celui d'un lieu passerelle expérimenté dans une école maternelle de la banlieue de Lyon. L'expérimentation est présentée sur le site du Centre Alain Savary²⁰.

L'expérimentation du lieu passerelle s'est tenue dans une école qui avait une si mauvaise réputation que nombre de dérogations étaient demandées dès la première inscription. L'expérimentation avait donc comme premier objectif de changer l'image délétaire de l'école en modifiant l'accueil et la connaissance de l'établissement par les futurs parents d'élève. À la demande de la directrice, la politique de la ville a ouvert un lieu passerelle, un lieu dédié aux parents. Le lieu était ouvert tant aux parents d'enfants prochainement scolarisés qu'aux parents d'enfants scolarisés. Le lieu fut ensuite ouvert aux parents d'élèves entrés en CP afin de faciliter les liens ou le passage entre l'école élémentaire et l'école maternelle.

Tous les jeudis matins, lors de l'arrivée des parents une animatrice transforme le hall d'entrée en lieu d'accueil dans lequel il est possible de s'asseoir pour prendre une boisson, un gâteau, trouver une information ou tout simplement discuter. Lieu qui permet aux parents d'échanger autour de l'école, de leurs peurs, de leurs envies, de sujets de société ou encore de la vie quotidienne.

Dans un premier temps, les familles et principalement les mères vivent mieux la séparation avec leur enfant. En pouvant observer le fonctionnement de l'école, discuter avec les pairs, les familles ont pu mieux comprendre le fonctionnement de l'institution et ses attentes. Ce lieu permet d'anticiper les questions, les rencontres et d'éviter tout entretien qui serait vécu sur le mode de la sanction ou du jugement. De ce fait, les relations entre les parents et les enseignants ont pu se construire de telle manière qu'une confiance réciproque peut exister. Le lieu passerelle est un lieu qui permet de faire exister la parole de chacun et de faire émerger les compétences de chacun des acteurs. En discutant, les acteurs et les parents comprennent qu'ils ne sont pas de mauvais parents et peuvent ensemble préciser leurs attentes et leur rôle. Si l'image de l'établissement a pu s'améliorer, il est possible de remarquer que les enfants sont aussi gagnants car les parents les confie plus sereinement aux enseignants et peuvent comprendre, avant même d'être élève, les règles de l'école, et ce, puisqu'ils sont

²⁰ Maire-Sandoz Marie-Odile, « Passer les frontières, franchir les limites », Diversité, numéro 179, 1er trimestre 2015. <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/rerelations-ecole-familles/dispositifs/passer-les-frontieres-franchir-les-limites-1>

Centre Alain Savary - IFÉ, « passe, passe, passera : le lieu passerelle d'une école maternelle », février 2014, <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/rerelations-ecole-familles/dispositifs/passe-passe-passera-le-lieu-passerelle-d2019une-ecole-maternelle>

accueillis dans l'école tous les jeudis matin avec leurs parents. Ce lieu permet donc de reconnaître chaque acteur, d'expliquer l'institution et d'anticiper les conflits. C'est un lieu qui apporte un nouveau mode de communication et permet de diversifier l'offre de communication.

Il faut remarquer que le succès de ce lieu tient beaucoup à la régularité des rencontres et la présence d'un tiers (une éducatrice). La présence de cette tierce personne permet de rééquilibrer l'asymétrie qui peut exister entre les parents et les enseignants. La régularité permet d'augmenter la possibilité pour les parents de venir et participer au lieu passerelle. Cependant, le lieu n'est pas un lieu magique puisque si les relations avec les familles se sont considérablement améliorées, des tensions peuvent encore subsister. Nous remarquerons que le lieu est aussi investi par un groupe d'habitues, ce qui peut créer de nouvelles peurs. Certaines familles pourraient ne pas se donner le droit d'entrer ou de troubler ce groupe d'initiés. Le rôle de l'éducatrice est alors important puisqu'il peut créer une extériorité qui permet possiblement d'accrocher de nouveaux parents.

B. Entretiens individuels : exemple de Catherine Hurtig-Delattre²¹

Catherine Hurtig-Delattre est directrice d'école maternelle et enseigne en petite section. Convaincue par la nécessité de tisser des liens durables avec les parents, elle a créé un dispositif institutionnalisé de rencontre avec les parents : les entretiens individuels systématiques.

Les parents sont invités à se rendre à l'école deux fois dans l'année à dates fixées et horaires choisis par les parents. Ces deux entretiens ont des objectifs explicites : faire connaissance en début d'année et faire le bilan de l'année. Pour l'enseignante, l'objectif est de créer un capital de confiance qui permet de mieux appréhender les éventuelles situations délicates. Cela permet également à l'enseignant de se décentrer afin d'avoir une autre vision de l'enfant et de mieux gérer la diversité des familles tant du point de vue culturel que de leur rapport à l'institution. Pour les parents, cela permet de formuler avec leurs mots, et non pas seulement ceux de l'institution, les difficultés et les inquiétudes.

Dans le dispositif de madame Hurtig-Delattre, le début d'entretien est important puisque l'enseignante laisse les parents le débiter, et ce, pour éviter que ce soit l'institution qui viennent nommer les difficultés de manière surplombante. Elle invite les parents, mais elle

²¹ Centre Alain Savary - IFÉ, « les entretiens individuels enseignant-parent(s) : un dispositif institutionnalisé », septembre 2015. <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/rerelations-ecole-familles/dispositifs/les-entretiens-enseignant-parent-s-un-dispositif-institutionnalise>

les invite pour qu'ils lui parlent. Un espace libre de discussion leur est laissé, mais toujours dans le cadre de l'entretien, à savoir évoquer le début d'année ou dresser un bilan de l'année. Si cet espace est profitable, puisqu'il permet aux parents de s'exprimer, il pourrait aussi être angoissant. Nous pouvons nous demander si certains parents ne cherchent pas à répondre du mieux possible à la demande de l'institution avant d'exprimer réellement leur ressenti. Il est possible que certains parents donnent la réponse qu'ils pensent être attendue par l'enseignante. Catherine Hurtig-Delattre affirme cependant qu'en laissant les parents débiter l'entretien, ces derniers donnent une tonalité à l'entretien et posent aussi certaines distances. L'enseignante peut alors se laisser surprendre et les parents peuvent évoquer ce qui se passe à l'extérieur. Ce sont les parents qui arrivent souvent à nommer les compétences et les manques.

Du reste, l'enseignante a aussi des choses à dire aux parents. Mais en laissant les parents exprimer leurs inquiétudes, les observations de l'enseignante viennent souvent rebondir sur ce qui est dit par les parents. L'enseignante utilise aussi les cahiers des élèves comme support de discussion, cela permet d'apporter un élément concret à observer. L'enseignante peut alors faire le point avec les parents sur le chemin qui a été fait et celui qui reste à faire. Il s'agira alors de trouver ensemble les moyens ou les solutions pour continuer le chemin.

Catherine Hurtig-Delattre évoque plus une posture qu'une méthode. Posture qu'elle exprime avoir trouvée en lien avec sa carrière de parent. Ce qu'elle en retient, ce sont toutes les occasions de désaccords avec les enseignants. De là, elle affirme qu'il ne faut pas chercher un soutien inconditionnel des parents. S'il y a un effet narcissique lorsque les parents évoquent une année réussie, pour Catherine Hurtig-Delattre il faut plutôt rechercher une parité d'estime. Il ne faudrait ni chercher l'égalité dans une relation qui restera inégalitaire, ni chercher une adhésion totale. Il faudrait construire l'estime que l'on a de chacun en faisant apparaître aux parents les connaissances qu'ils ont de leur enfant.

Les entretiens ont des conséquences sur les enfants. Cela a de l'importance pour eux que l'enseignante ait rencontré leurs parents. Ils comprennent le lien et la confiance qui peut s'installer entre l'enseignante et les parents. Ils sont aussi reconnus par les parents dans ce qu'ils font à l'école, et ce, car les parents comprennent mieux ce qui se passe dans la classe.

D'UNE RELATION PENSÉE AUX PROJETS EXPÉRIMENTÉS. RETOUR SUR SA POSTURE PROFESSIONNELLE

I. Projet d'école

A. Construction de l'équipe et nouveau lancement du projet d'école

Le renouvellement du projet d'équipe tourné vers l'accueil des familles et proposé par la directrice a été dans un premier temps refusé par l'équipe. La lassitude des collègues vis-à-vis des changements de directeurs et une certaine méfiance les a conduits à ne pas répondre immédiatement aux propositions. C'est en commençant à créer des projets communs, par exemple une chorale d'école, des parcours de motricité que l'équipe a pu se construire. À travers les échanges de pratiques et les discussions informelles, de la confiance et du respect ont pu s'instaurer, de telle manière que le projet lié à l'accueil des parents a pu se concrétiser.

Le projet repoussé, la directrice s'est appuyée sur un dispositif existant et emmené par les deux associations de parents. Malgré l'organisation d'un café de parents, le samedi matin, pour développer la participation des parents aux projets de l'école, les associations ne peuvent que constater un certain désintérêt des familles. Le taux de participation au café est cruellement parlant. En déplaçant le café des parents du samedi à un jour de semaine, la directrice a permis de faciliter l'accès des parents à ce temps d'échange, les parents étant déjà présents dans l'école, et de faciliter l'action des représentants de parents d'élèves. De cette manière, les deux derniers cafés des parents ont été une réussite en termes de fréquentation et d'échanges obtenus.

La directrice a pu apporter les conditions matérielles et une ambiance propice aux échanges entre les parents. En ouvrant les portes aux parents et mettant tout en œuvre pour qu'ils puissent communiquer, la directrice a institué une posture favorisant un lien de confiance avec les parents. Ce lien est ressenti au sein de l'école et les retours positifs des parents d'élèves ont conduit l'ensemble de l'équipe à accepter le projet proposé par la directrice.

B. Mise en place du projet d'école

Une fois les rapports d'équipe pacifiés, le café des parents s'est doublé par un petit déjeuner avec les parents au sein des classes. La directrice avait expérimenté ce dispositif dans une autre école. Déjà forte de son expérience antérieure, la directrice a convaincu l'équipe de tenter l'expérience. Il a été décidé que les petits déjeuners précèderaient chaque début de vacances. Les parents sont invités par les enseignants et les élèves, les cartons d'invitation sont réalisés par ces derniers, à rester de 8h20 à 9h15 dans les classes. Ce sont les parents qui apportent les boissons, les gâteaux.

Ce dispositif, additionné d'une représentation de la chorale de l'école, aurait dû être lancé avant les vacances de Noël mais les conditions sécuritaires ont eu raison d'une première mise en place du petit déjeuner avec les parents. C'est le vendredi précédant les vacances d'hiver, qu'a eu lieu le premier petit déjeuner avec les parents.

L'idée de ce double dispositif reste d'offrir des temps d'accueil entre pairs et avec les enseignants afin de faciliter la communication entre les parents et la communication des parents avec les enseignants. Il s'agit de proposer des temps d'échanges plus informels, dans lesquels les sujets de discussion ne sont plus seulement liés au comportement ou à la réussite des élèves. Nous pouvons évoquer nos rôles d'éducateur, échanger nos expériences. Cela pour créer un lien de confiance avec les familles et offrir d'autres rencontres que celles normées des entretiens et des temps d'accueil. Si ce double dispositif n'est pas à proprement parler un espace parent ou un lieu passerelle. Il présente des similitudes, tant dans la mise en place que dans les objectifs visés. Comme l'exemple du dispositif passerelle l'a montré, l'objectif premier de ce genre de dispositif peut être d'améliorer l'image de l'école en créant une meilleure ambiance et en favorisant la compréhension de l'école. Le petit déjeuner peut aussi diversifier un mode de communication passant trop souvent par l'écrit et rendre plus explicite le fonctionnement et les règles de la classe. Cela s'est avéré vrai pour les parents d'élèves de moyennes et grandes sections qui sont parfois moins familiers avec le fonctionnement de la classe. Les parents ont été curieux de découvrir le matériel, les jeux, l'environnement et les enfants ont été contents de faire visiter leur classe.

Si ce temps se veut convivial, il n'en reste pas moins préparé. Il nous a fallu réfléchir à ce qui pouvait être exposé, montré, mis en valeur. C'est en amont que cela a pu être discuté avec les élèves. Nous avons notamment décidé d'exposer sous format vidéo, un projet de danse mené sur l'ensemble de la période trois. Chaque étape fut captée par l'enseignant et les

enfants ont pu montrer et expliquer aux parents les créations. Si cela fut une réelle motivation pour les élèves, cela permettait aussi d'anticiper la venue de parents ayant moins le souhait de discuter que d'observer. Nous avons également réfléchi à ce que nous avons à dire aux parents. Menant un projet autour de Paris, nous avons décidé d'évoquer avec eux, si cela était possible, l'état du projet et ses prolongements. Certains parents ont ainsi pu évoquer leur quartier, les lieux connus, des idées. Cela a permis de révéler leurs connaissances, puisque ni ma collègue et ni moi ne sommes parisiens.

Mais il fallait aussi accepter de se laisser surprendre par les parents et les élèves. Certains parents ont pu demander des informations qu'ils n'osaient pas réclamer. Une maman, dont l'enfant unique ne parle que très peu, a pu questionner les amitiés de son fils afin de pouvoir inviter un camarade et offrir la possibilité à son fils de jouer, communiquer et parler en dehors du temps scolaire. Si un lien avait déjà pu se tisser avec cette maman, elle n'avait jusqu'alors jamais osé nous poser cette question. J'ai aussi été surpris par l'envie de certains parents de mieux connaître les enseignants. Il n'y a pas eu de question intrusive, il s'agissait plutôt de questions liées à ma première année d'enseignement²² ou à mes passions, mon violon étant présent en classe. Cela m'a permis de retourner certaines questions et de créer avec certains parents une reconnaissance mutuelle.

Si tous les parents n'ont pas discuté avec les enseignants, ils ont en revanche beaucoup discuté entre eux. Leurs impératifs professionnels, les impératifs liés aux recommandations de sécurité ne leur offrant pas toujours la possibilité de communiquer, les parents ont apprécié ce temps de rencontre. Cela s'est particulièrement observé dans les classes de petites sections, classes dans lesquelles les parents ne se connaissent pas toujours.

C. Bilan et perspectives

S'il reste difficile de mesurer les résultats obtenus, nous avons pu constater, en terme de fréquentation, que les parents étaient plus nombreux que lors de la traditionnelle rencontre parents-professeurs. Alors qu'une dizaine de parents se sont déplacés lors de la réunion de rentrée, presque tous les parents sont venus au petit déjeuner. Certains parents ne sont pas venus ou restés en raison de l'absence de leur enfant malade, d'impératifs professionnels²³ ou de leur présence dans une autre classe. Deux couples de parents ne sont jamais venus, l'un

²² Par soucis d'honnêteté, j'ai averti les parents présents lors de la réunion de rentrée de mon statut de professeur des écoles stagiaire.

²³ Dans ce cas, un des parents était présent ou il fut possible pour eux de se libérer pour l'un des petits déjeuners.

n'étant pas connu²⁴, l'autre n'étant pas francophone. Pour ce dernier, la barrière de la langue est encore une distance à laquelle aucune solution n'a été trouvée. L'intégration et la réussite de leur enfant étant particulièrement bonne, la situation a peut-être été trop délaissée.

Du côté des parents, les échos ont été positifs et certains parents nous ont même remerciés pour l'organisation de ce temps d'accueil. Certaines peurs ont pu être exprimées, des questions liées à l'organisation et à nos attentes ont pu être levées. La compréhension de l'institution et de ses attentes a pu s'améliorer. Et une confiance a pu s'instaurer avec des parents qui étaient encore en distance. Les élèves étaient eux très contents de recevoir leurs parents et montrer leur classe. Cela a pu être moteur pour certains élèves, avant et après le petit déjeuner, et ces rencontres ont également pu apporter du sens à certains élèves. Leur comportement a pu, dans certains cas, se modifier. Par exemple, l'enfant ne parlant que très peu a manifesté une très grande joie lors du petit déjeuner et participe maintenant énormément aux temps collectifs, alors même qu'il ne le faisait jamais. Il serait cependant difficile d'évoquer des répercussions sur les résultats ou de lier tous les changements de comportement à ces rencontres.

Du reste, l'amélioration des relations avec les familles ne s'évalue probablement pas sur une seule année. Si les rapports changent et qu'une confiance s'installe progressivement, il serait prématuré de tirer un bilan définitif. Le dispositif passerelle observé dans une école maternelle de la banlieue de Lyon prend le pari d'ouvrir l'école aux parents qui n'ont pas encore inscrit leur enfant et aux anciens parents. Ils misent sur le partage d'expérience entre les générations de parents. Ce partage générationnel est absent du dispositif de l'école et pourrait lui être profitable. Il a semblé difficile d'emmener ce projet, mais il serait possible, à l'avenir, de s'appuyer sur les espaces parents qui doivent être mis en place dans tous les établissements. Nous notons également que le dispositif passerelle fait appel à un tiers lors de l'accueil des parents. Si la présence de deux enseignants dans la classe permet d'offrir aux parents deux expressions, différentes et complémentaires, la présence d'une tierce personne pourrait encore faciliter la venue de certains parents.

D. Retour sur ma posture professionnelle

Les petits déjeuners ont permis de faciliter certaines rencontres. Des parents sont venus me parler plus naturellement et j'ai été moi-même plus serein dans la rencontre avec les parents.

²⁴ L'enfant est accompagné à l'école par une autre maman ou par son frère. La directrice a pu les rencontrer.

En étant débutant, nous ne nous sentons pas forcément légitimes et pas forcément armés pour faire face aux parents et notamment ceux de l'école maternelle, qui peuvent être demandeurs quant aux conditions d'accueil de leur enfant. Nos peurs réciproques viennent limiter les échanges, réduire la confiance que nous pouvons nous porter. Le préjugé selon lequel « mieux vaut une femme pour des enfants si jeunes » me faisait penser que les parents auraient pu douter de moi. Dans une vidéo présentant le dispositif passerelle²⁵, une maman évoque qu'elle a appris à faire confiance aux enseignantes, en comprenant qu'elles étaient elles aussi maman. Catherine Hurtig-Delattre évoque aussi l'importance de son expérience de mère dans sa pratique professionnelle. Cette absence d'argument d'autorité ou plus simplement d'expérience m'a conduit à projeter sur les parents certaines peurs. Celles-là m'empêchaient de créer sereinement une relation avec les parents. En étant porté et en portant une dynamique d'équipe, nous partageons des savoirs, des expériences qui nous permettent peu à peu de définir une posture. Créer un dispositif d'école permet de ne pas réduire la relation avec les familles à un rapport duel mais d'intégrer nos échanges dans une communauté éducative. Une enseignante de l'école de Lyon évoque que grâce au projet passerelle²⁶, il était plus facile pour elle de parler des familles avec ses collègues. Il y avait alors pour elle peut-être moins de honte. Avec le projet d'école, je me suis senti plus libre d'évoquer mes craintes et de demander des conseils. Ce lien entre les enseignants dédramatise les relations et les facilite les rapports. La participation au projet d'école, la recherche de solutions pour favoriser les relations avec les parents, n'a pas donné de méthode quant à la posture professionnelle, mais à encouragé, accompagné et facilité la recherche d'une posture. J'ai aussi pu mieux comprendre les attentes de certains parents et plus facilement les informer, communiquer avec eux.

²⁵ Centre Alain Savary - IFÉ, « Un exemple sur un débat d'actualité : les abcd de l'égalité », février 2014, <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/rerelations-ecole-familles/dispositifs/passe-passe-passera-le-lieu-passerelle-d2019une-ecole-maternelle>

²⁶ Centre Alain Savary - IFÉ, « Quels engagements pour les enseignants », février 2014, <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/rerelations-ecole-familles/dispositifs/passe-passe-passera-le-lieu-passerelle-d2019une-ecole-maternelle>

II. Pratiques en classe

A. Être deux enseignants en classe

En étant professeur des écoles stagiaires, je ne suis en classe qu'à mi-temps. Je partage le temps scolaire avec une autre enseignante, qui du reste est directrice de l'école. Si le travail d'équipe permet de ne pas être seul face aux parents, partager une classe permet d'échanger les points de vues et les approches. Le projet d'école a pris une forme collective avec l'organisation d'un petit déjeuner dans l'école et dans les classes. Cependant, ce projet qui vise l'amélioration de la relation avec les parents se joue aussi dans les classes et lors des échanges, des entretiens. Le projet d'école incite à s'interroger sur les modalités de rencontres avec les parents et le travail en binôme a profité de cette interrogation. Nous nous sommes demandés en quoi nous pouvions rendre le travail en binôme avantageux pour l'amélioration des relations avec les parents et la construction des relations avec les parents de la classe.

Dans un premier temps, ma collègue a une expérience certaine en tant qu'enseignante et en tant que directrice. Elle a donc construit sa posture et j'ai pu m'appuyer sur son exemple pour réfléchir et poser la mienne. Lors d'entretiens partagés, j'ai pu mesurer ses changements de niveaux de langage, ses affirmations, ce qu'elle dit, ce qu'elle ne dit pas. Dans un second temps, il a pu être profitable pour certains parents de constater notre entente pour réussir à écouter ce que nous avons à dire. Mais cela leur a permis aussi d'entendre différemment les observations. Deux paroles, deux formes d'expressions qui pouvaient rendre plus accessible le sens des propos. Enfin, cela nous a parfois permis d'occuper des rôles différents. Lors des sorties, quatre depuis le début d'année liées au projet sur Paris, nous avions des rôles partagés. L'un des enseignants s'occupaient de la prise en charge logistique et pédagogique de la sortie, il était en un sens plus tourné vers les élèves, l'autre, tout en accompagnant la sortie, pouvait s'adresser plus longuement aux parents pour discuter et leur ré-exposer l'objectif de la sortie. En ayant cette adresse vis-à-vis des parents, il leur a été plus facilement possible de participer aux sorties, par exemple, en prenant la parole et en apportant une information sur le quartier et la ville qu'ils connaissent.

La participation au projet d'école a permis de comprendre l'importance du collectif pour poser sa posture personnelle. Ce travail collectif s'est consolidé et poursuivi avec la construction de notre binôme.

B. Les entretiens

L'atout d'être deux enseignants s'est révélé dans le cadre d'entretiens. Notamment dans le cadre de deux entretiens qui laissaient penser qu'il pourrait y avoir des difficultés avec les parents.

Dans le premier cas, un couple avait demandé un rendez-vous avec la directrice, en vue d'une demande de passage anticipé. La directrice leur a alors rappelé les conditions d'un tel passage et, puisqu'elle est également l'enseignante de leur enfant, leur a laissé entendre qu'elle n'était peut-être pas convaincue de la pertinence de cette procédure pour l'enfant en question. Cependant, elle a laissé une porte ouverte et a temporisé en posant avec les parents qu'il était nécessaire d'en parler avec leur enfant et de faire un point avec les deux enseignants en charge de leur enfant. Nous avons donc décidé collectivement de prendre un rendez-vous éloigné dans le temps afin de pouvoir observer et considérer la situation. Si nous étions opposés à ce passage, nous voulions prendre le temps d'observer et par suite exposer les différents arguments pour ne pas être dans l'affrontement avec les parents. Il s'agissait de ne pas opposer un refus catégorique de l'institution. Lors de l'entretien, ma collègue a pris la parole pour exposer l'objectif de l'entretien, faire un point, réfléchir à la place et l'évolution de l'élève dans la classe. Elle a ensuite posé ses observations, sans jugement, et j'ai ensuite complété par mes propres observations. Nous avons toujours commencé par pointer tout ce qu'il y avait de positif avant d'exposer le chemin qui nous semblait encore à tracer par cet élève. Il s'est avéré que si nous avions un point de vue commun, nous n'observions pas exactement les mêmes choses et que les parents ont pu entendre deux formulations d'un propos assez proche. Cela a facilité par la suite la compréhension de notre position. Un temps leur a été laissé pour qu'ils puissent s'exprimer et poser leur ressenti. Ce temps donné aux parents pour exprimer, avec leurs mots, leur position a permis aussi de mieux comprendre leurs interrogations et de les reconnaître dans leur statut et leur demande. L'utilisation des traces écrites fut également profitable puisqu'elles permettaient d'apporter un objet concret à la discussion. En prenant ce temps collectif nous avons pu dégager et s'entendre sur le chemin qui restait à faire. Cependant, nous avons aussi pu répondre aux parents et considérer leur position en dégageant ensemble différentes solutions sur le long terme.

Dans le second cas, nous avons invité un parent d'élève afin d'évoquer des difficultés non pas sur les apprentissages mais vis-à-vis du comportement d'un élève. Élève portant physiquement et probablement psychiquement des marques d'une vie déjà difficile. Lorsque nous avons reçu le père, nous avons précisé qu'il s'agissait de faire un bilan du début d'année.

Il s'agissait de faire un point, sans porter de jugement, et d'anticiper toute rencontre ultérieure. De la même manière que précédemment, nous avons commencé par exposer tout ce qui allait bien, voire très bien, avant d'exposer les observations qui nous interrogeaient. Le papa a pu donner ses propres observations et nous avons convenu ce que nous pouvions faire ensemble. Nous avons également décidé de se revoir afin de faire un autre point. Ce premier rendez-vous s'est bien déroulé, mais une certaine distance était cependant présente entre nous. Ce n'est que lors du deuxième rendez-vous, lors duquel nous avons pu noter ce qui s'était amélioré, que de la confiance a pu s'installer. Et ce, puisque le père a pu exprimer toutes ses craintes et toutes ses peurs vis-à-vis de l'institution. Sans ce temps accordé à l'expression du père, la relation n'aurait jamais pu se nouer. Son vécu de l'institution était tel qu'il ne pouvait pas accorder une confiance aux enseignants. Le premier rendez-vous a permis d'anticiper les entretiens et commencer à construire une relation. Le travail de verbalisation et de reformulation fut important pour que le père puisse exprimer tout ce qu'il avait à dire. En étant en binôme, nous avons évité d'être dans un face à face trop violent. En exposant chacun nos observations et nos questionnements, le papa a pu sentir que nous cherchions ensemble des solutions pour la réussite de son enfant. Nous avons pu ainsi éviter que le père se sente accusé à tort d'une défaillance.

C. Retour sur ma posture professionnelle

Tout comme le travail en équipe, travailler à deux permet de ne pas se sentir isoler et seul face aux parents. J'ai ainsi pu bénéficier de l'expérience de ma collègue pour poser ma posture. J'ai aussi pu comprendre que sans juger, nous pouvions en tant que professionnel poser des observations, et ce, en s'appuyant sur des objets concrets que nous pouvons montrer aux parents. Nous sommes des enseignants, et en cela, nous avons un certain regard vis-à-vis des enfants. Il ne faut donc pas hésiter à dire ce que nous voyons en tant qu'enseignant, sans juger et sans poser d'hypothèses qui ne nous appartiennent pas. Cependant, cela ne signifie pas qu'il faille adopter une position péremptoire. Il faut laisser un espace de parole aux parents afin qu'ils puissent eux aussi évoquer leurs observations, leurs interrogations, leurs craintes. Il faut accueillir le propos des parents en le considérant et en essayant d'y répondre. Il apparaît nécessaire de toujours rappeler que nous visons ensemble la réussite de l'élève. De ce fait, il y a toujours des aspects positifs à relever et à mettre en valeur afin de montrer tout le chemin qui a été parcouru. Et il y aura aussi toujours un chemin à parcourir, qu'il faut aussi rendre apparent afin de pouvoir trouver ensemble les solutions.

Il apparaît aussi qu'il est nécessaire d'anticiper afin de ne pas rencontrer les parents que lorsque cela ne va pas. Il faut tenter de créer un lien tout au long de l'année pour pouvoir évoquer à un moment une situation qui pourrait poser problème. Les parents sont en attente d'informations, même s'ils n'en formulent pas la demande, et il ne faut pas hésiter à évoquer ce qui se passe en classe. Il faut aussi formuler, au cas par cas, les éventuelles attentes et les préciser ou les modifier avec les familles.

Enfin, la relation avec les parents se construit. Il faut trouver avec chaque parent le niveau de langue, le style qui conviendra. Si certains, de part leur expérience de l'école, sont très attachés à l'écrit et à une certaine sacralisation de l'enseignant, les expositions, les présentations orales, les vidéos, les discussions sont autant de modes de communication qu'il faut offrir afin d'augmenter les chances de rencontre et de compréhension mutuelle.

CONCLUSION

Il y a la peur, peur d'un jugement. Mais au jeu des logiques de distanciation qui peuvent suivre, les enseignants ne sont pas les perdants. Nous sommes du côté de l'institution, du côté dominant de l'asymétrie. Les effets positifs d'une bonne relation avec les familles ne sont peut-être pas prouvés, mais la violence d'une relation peut repousser plus loin encore certains parents, certains enfants déjà en distance de l'école. Nous n'avons alors peut-être rien à perdre en tant qu'enseignant, mais nos élèves, les parents de nos élèves peuvent y gagner en confiance, en reconnaissance, en connaissance des attendus et codes de l'institution.

Si l'histoire des relations école-famille, si les textes officiels poussent à ouvrir l'école aux parents, à considérer leur part dans l'éducation et le parcours scolaire des enfants, il ne faudrait pas préjuger d'une facilité des parents à prendre place dans les relations de partenariat, de coopération, de coéducation. Sans s'imposer, sans assigner de place, il faut dégager de toute situation les conditions qui permettent aux parents de s'engager, d'être des acteurs du parcours scolaire de leur enfant.

Alors, des quatre principes évoqués, nous retenons le principe d'anticipation qui nous semble, en toute fin de réflexion, être non pas celui duquel découle les autres principes, mais celui sans lequel tout autre principe ne peut exister. Attendre, repousser la rencontre, c'est s'engager un peu plus vers la possibilité d'un tête-à-tête qui fasse rupture. Reconnaître l'autre, expliquer, s'expliquer nos attentes, diversifier les modes de communication ne peut se faire qu'au prix d'une construction lente où l'on apprend à rencontrer l'autre.

Ma participation au projet d'école m'a poussé à m'interroger, à observer, à lire, à écrire, poser ma pensée et ma posture. Mais tout ce qui aura été écrit et expérimenté, ne sera pas une méthode. Chaque année, il faudra toujours accepter d'être face à de nouveaux parents et considérer, pour reprendre l'expression de Pierre Perier, ces vrais parents. Il ne faudra pas seulement regarder les catégories sociaux-professionnelles, les langues mais être peut-être aussi sensible aux personnalités, aux peurs, à l'éducation de chacun. Pour cela, il ne faudra pas attendre cet ultime rendez-vous évoquant le comportement inacceptable de tel ou tel enfant et qui sera toujours perçu par les parents comme un jugement de leur défaillance. Il faudra aller vers l'autre, ne pas attendre, mais aussi accepter la relation que l'autre pourra m'imposer, qu'il pourra instaurer. Condition pour que la relation puisse malgré tout me conduire au-delà de toute anticipation et que la relation devienne finalement une co-construction, une coopération.

BIBLIOGRAPHIE

Textes officiels

- Circulaire n° 2013-142 du 15-10-2013
- LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République
- Programme d'enseignement de l'école maternelle, arrêté du 18-2-2015, J.O. du 12-3-2015
- Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, J.O. 18 juillet 2013

Ouvrages

- Dubet François (dir.), *Ecole, famille : le malentendu*, Textuel, Paris, 2003
- Meirieu Philippe (dir.), *L'école et les parents*, Plon, 2000
- Perier Pierre, *École et familles populaires : sociologie d'un différend*, Presse universitaire de Rennes, 2005

Articles

- Berthet Jean-Marc, « La relation école-familles », in Berthet Jean-Marc et Kus Stéphane (dir.), *Questions vives du partenariat et réussite éducative : le rapport du séminaire 2012-2013*, Lyon, Institut Français de l'Éducation, 2013
- Fayfant Annie, « Coéducation : quelle place pour les parents ? », *Dossier de veille de l'IFÉ*, n°98, Janvier 2015
- Fayfant Annie, « Réussite éducative, réussite scolaire ? », *Note de veille de l'IFÉ - Revue de littérature de recherche*, février 2014
- Dominique Glasman, « Périer Pierre. École et familles populaires : sociologie d'un différend », *Revue française de pédagogie*, n°156, 2006, 187-190
- Inspection générale de l'Éducation nationale, Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche, *La place et le rôle des parents dans l'école*, 2006
- Maire-Sandoz Marie-Odile, « Passer les frontières, franchir les limites », *Diversité*, numéro 179, 1er trimestre 2015
- OCDE, « Que cherchent les parents pour l'école de leur enfant ? », *Pisa à la loupe*, avril 2015

- OCDE, « Relations enseignants-élèves : quelle incidence sur le bien-être des élèves à l'école ? », *Pisa à la loupe*, avril 2015
- Perier Pierre, « École et familles populaires », *XYZep*, 2007, numéro 26, mars 2007
- Restitution du chantier : « En associant leurs parents, tous les enfants peuvent réussir », 11 avril 2015
- Rivière Véronique, « Ecole Pajol : renforcer les relations de l'école avec les familles », Expérithèque, 24 avril 2016

Vidéos et conférences

- ATD Quart Monde, « En associant tous les parents à l'école, tous les enfants peuvent réussir », 24 octobre 2011, http://www.dailymotion.com/video/xlwc5f_en-associant-leurs-parents-a-l-ecole-tous-les-enfants-peuvent-reussir_news
- Centre Alain Savary - IFÉ, « passe, passe, passera : le lieu passerelle d'une école maternelle », février 2014, <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/relations-ecole-familles/dispositifs/passe-passe-passera-le-lieu-passerelle-d2019une-ecole-maternelle>
- Centre Alain Savary - IFÉ, « les entretiens individuels enseignant-parent(s) : un dispositif institutionnalisé », septembre 2015. <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/relations-ecole-familles/dispositifs/les-entretiens-enseignant-parent-s-un-dispositif-institutionnalise>
- Perier Pierre, « La famille et l'école », conférence Centre Alain Savary - INRP, 1er au 5 février 2010. <http://formations.inrp.fr/2010-02-02-p-perier.mp3>
- Perier Pierre, « De quelques principes de justice dans les rapports entre les parents et l'école », conférence Centre Alain Savary, janvier 2014, <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/relations-ecole-familles/recherches-et-rapports/de-quelques-principes-de-justice-dans-les-rapports-entre-les-parents-et-lecole?searchterm=pierre+perier>
- Nathan Ariel, « entretien avec Pierre Perier », http://crdp2.ac-rennes.fr/blogs/familles-ecole-grande-pauvrete/?page_id=168

Sitographie

- ATD Quart Monde, CRDP de l'académie de Rennes, « Familles, école, grande pauvreté », <http://crdp2.ac-rennes.fr/blogs/familles-ecole-grande-pauvrete/>
- Centre Alain Savary, « Relations école-familles, enseignant(s)-parent(s) », <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/relations-ecole-familles>

- Eduscol, « Soutien à la parentalité », 29 juillet 2015, <http://eduscol.education.fr/cid53753/soutien-a-la-parentalite.html>
- Eduscol, « mallettes des parents », <http://eduscol.education.fr/pid26667/mallette-des-parents.html>
- Eduscol, « ouvrir l'école aux parents » : <http://eduscol.education.fr/cid49489/ouvrir-l-ecole-aux-parents-pour-la-reussite-des-enfants.html>
- ESEN, « école, familles, association », <http://www.esen.education.fr/fr/ressources-par-theme/etablissements-d-enseignement/l-eple/ecole-et-associations-une-alliance-pour-la-reussite-educative/relation-ecole-parents/>
- Expéritèque, <http://eduscol.education.fr/experitheque/carte.php>

LEXIQUE

- Coéducation ²⁷ : Souvent envisagée dans un contexte scolaire ou social difficile. Notion souvent associée à la notion de soutien à la parentalité : éduquer ensemble, avec, ou côte à côte. Il s'agit d'une relation entre les éducateurs premiers, les parents, et les éducateurs professionnels. Cette relation s'entend plus facilement pour la petite enfance en termes de socialisation, de développement, de premiers apprentissages avec un partage des responsabilités.
- Communication : Action visant à fournir les informations sur la scolarité et les progrès des enfants. Il n'y a pas d'attente vis-à-vis des de la participation des parents.
- Coopération : La coopération est un moyen de pallier les difficultés rencontrées par l'enfant, les parents ou les enseignants. N'est plus en question la seule évolution du travail scolaire, mais également des problèmes de comportement, de violence, de gestion des absences ou encore la création d'un lien social. Mais la coopération est souvent à l'initiative des enseignants et dépend du capital scolaire des parents. La loi d'orientation de 2013 précise que la coopération “ doit se concrétiser par une participation accrue des parents à l'action éducative dans l'intérêt de la réussite de tous les enfants ”.
- Famille : Si une première définition de la famille évoque l'institution juridique qui groupe des personnes unies par les liens du mariage, par les liens du sang, éventuellement, en vertu d'un pacte, par des liens d'adoption”, le lien juridique ne semble pas si bien posé. Si une partie du code civile est dédiée au droit de la famille, “la famille ne fait pas l'objet d'une définition dans le droit français”. Peut-être faut-il ici limiter la famille à l'ensemble constitué par un couple de parents et leurs enfants”. Autrement dit, pour différencier les parents de la famille, il serait possible d'associer la famille à l'ensemble d'un groupe partageant des liens d'ascendances. Il ne s'agit plus

²⁷ Les définitions de communication, partenariat, coopération et coéducation suivantes sont inspirées de l'article d'A. Fayfant, « Coéducation : quelle place pour les parents ? », Dossier de veille de l'IFÉ, n°98, Janvier 2015.

seulement de considérer les dépositaires de l'autorité parentales, mais l'ensemble des membres et par là les enfants. La famille serait plus liée au domaine du privé.

- Parent : “Celui, celle qui appartient à la même famille qu'une autre personne; l'ensemble des membres de la famille”. La notion de parent serait liée, dans un sens large, à l'ensemble des membres d'une même famille, c'est-à-dire tous les individus partageant les mêmes ascendants. Cependant, mis au pluriel, “les parents” évoquent plutôt les personnes exerçant une autorité juridique et éducative sur les enfants. L'une des étymologies du mot est “le père et la mère collectivement”. Les notions associées aux mots parents, parenté, parentalité et autorité parentale, accentuent cette définition circonscrivant les parents aux personnes adultes ayant autorité (morale, juridique, éducative) sur les enfants. Du reste, “l'autorité parentale recouvre l'ensemble des droits et des devoirs des parents à l'égard de leurs enfants mineurs, qu'ils doivent élever et protéger aussi bien physiquement que moralement.”
- Partenariat/collaboration : Action commune entre l'école et la famille. Ces notions sont associées à celle de réussite éducative. Un objectif commun est défini : la réussite des élèves. C'est un premier rapprochement des parents, dans lequel les échanges visent une amélioration des compétences. Ces échanges passent souvent par l'écrit, comme en maternelle avec le cahier de réussite dans lequel les parents peuvent également noter certains progrès observés. Le partenariat ne se limite pas aux parents, il intègre aussi les associations locales.