



**HAL**  
open science

## La coéducation, un réel projet de collaboration école-famille ?

Lorenzo Servotte, Elisa Tenaillau

► **To cite this version:**

Lorenzo Servotte, Elisa Tenaillau. La coéducation, un réel projet de collaboration école-famille ?. Education. 2023. dumas-04325878

**HAL Id: dumas-04325878**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04325878>**

Submitted on 6 Dec 2023

**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.



## **Master MEEF**

**« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »**

**Mention second degré**

**Mémoire**

**La coéducation,**

**Un réel projet de collaboration école-famille ?**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master**

**soutenu par**

**Lorenzo SERVOTTE et Elisa TENAILLEAU**

**le mercredi 21 juin 2023**

en présence de la commission de soutenance composée de :

Amélie ALLETRU, directrice de mémoire

Sébastien ALAIN, membre de la commission

Céline GEOFFROY, membre de la commission



## ***Remerciements***

Avant de commencer, nous souhaitons remercier l'intégralité des personnes qui nous ont aidés, guidés, et suivis dans la réalisation de notre mémoire.

En premier lieu, nous souhaitons remercier notre directrice de mémoire, Mme. Amélie ALLETRU, pour nous avoir accompagnés, écoutés et soutenus durant toute l'élaboration de notre travail de recherche.

Nous remercions également chaleureusement nos Maîtres d'Accueil Temporaire, Monsieur O., directeur et enseignant d'une classe de CM2, ainsi que Madame N., enseignante d'une classe de petite section, pour avoir accepté de participer à la réalisation de notre mémoire et pour leurs précieux conseils.

Nous remercions aussi toute l'équipe de l'INSPE de La Roche-sur-Yon, formateurs et intervenants, pour leur accompagnement au cours de notre première année de formation, ainsi que notre responsable de formation, Mme. Carole JOLLY, pour ses conseils et son aide quotidienne.

Enfin, merci aux étudiants de notre promotion, avec qui nous avons pu échanger tout au long de notre recherche.

## ***Table des matières***

INTRODUCTION .....	7
CADRE THEORIQUE .....	10
I – La coéducation, un partenariat nécessaire .....	10
II – Les bienfaits d’un échange école-maison régulier .....	19
III – Un système à l’épreuve des structures familiales modernes.....	26
Conclusion du cadre théorique et problématique .....	36
CADRE METHODOLOGIQUE .....	38
Nos hypothèses.....	38
METHODOLOGIE DE RECUEIL DE DONNEES .....	40
I - Justification de la méthodologie choisie .....	40
II - Présentation des dispositifs d’enquête.....	41
METHODOLOGIE D’ANALYSE DES DONNEES RECUEILLIES .....	46
PRESENTATION DES RESULTATS.....	50
PARTIE 1 : ETUDE DE CAS EN CLASSE DE PS, CYCLE 1.....	50
I - Etablir une passerelle entre l’école et la maison .....	50
II - Mettre en place des temps d’échanges verbaux .....	58
III - Donner de l’importance à l’implication des parents.....	66
Conclusion et liens avec le cadre théorique .....	74
Retour sur nos hypothèses après analyse.....	77
PARTIE 2 : ETUDE DE CAS EN CLASSE DE CM2, CYCLE 3 .....	78

I - Coéduquer pour la réussite des élèves .....	78
II - La relation parents-enseignants.....	84
III - L'investissement des parents au sein de l'école .....	90
Conclusion et liens avec le cadre théorique .....	96
Retour sur nos hypothèses après analyse.....	98
 PARTIE 3 : COMPARAISON ENTRE LES DEUX CLASSES .....	 99
I - La recherche permanente d'un appui des parents .....	99
II - Des procédés de coéducation similaires.....	103
III - La mise en place d'une coéducation efficace .....	107
Conclusion et liens avec le cadre théorique .....	111
 DISCUSSION .....	 113
I - Conclusion des analyses et liens avec le cadre théorique .....	113
II – Réponses à la problématique et aux hypothèses .....	116
 LIMITES ET PERPECTIVES D'AMELIORATION DE NOTRE RECHERCHE.....	 119
 APPORTS PERSONNELS DE LA RECHERCHE.....	 121
 CONCLUSION.....	 122
 BIBLIOGRAPHIE .....	 125
 ANNEXES.....	 128



## INTRODUCTION

*« La question n'est plus de convaincre de la nécessité d'une coordination entre parents et enseignants, mais d'en construire les conditions concrètes de mise en œuvre sans accroître encore la pression de réussite scolaire sur la vie quotidienne des enfants et de leurs familles. » - P. DURNING (2006)*

Si l'efficacité de la coéducation n'est plus à prouver, les questionnements autour de ses principes et de sa mise en place sont, à travers les hypothèses et les études des chercheurs en éducation, en développement de l'enfant et en sociologie, une problématique actuelle relevant d'enjeux multiples. Paul DURNING est un chercheur et professeur de sciences de l'éducation qui a dédié ses publications à l'importance des enjeux éducatifs familiaux dans le développement de l'enfant. Il transmet à travers ces mots l'importance d'une relation concrète entre l'école et la famille pour la réussite scolaire de l'enfant, qui serait donc un besoin nécessaire dans le processus scolaire de tout élève. Il laisse aussi place à quelques interrogations quant aux effets négatifs d'une collaboration parent-enseignant qui ne prendrait pas assez en compte les problématiques liées au rythme et à l'organisation, qui régissent l'équilibre de la sphère familiale.

Notre étude portera donc sur la coéducation, sujet dont la complexité se trouve à la fois dans la relation entre l'enseignant et le parent, depuis le simple énoncé du terme ou de l'idée de collaboration, jusqu'à la mise en place et tenue du système choisi après concertation entre les deux partis. Au sein de cette notion large, nous avons choisi de nous intéresser justement à la transmission des connaissances entre l'école et la maison, en nous interrogeant sur les réels objectifs de celle-ci, les bienfaits de ce projet sur la réussite scolaire, mais aussi les obstacles rencontrés par l'enseignant pour le mener à bien.

Avant toute analyse, il est nécessaire de définir certains termes, notions ou concepts essentiels à la compréhension et à l'exploitation de sources. Ces termes seront utilisés tout au long de cette étude. Tout d'abord, évidemment, il convient de définir, dans les grandes lignes, le concept de *coéducation*. Il s'agit l'association de



la famille d'un enfant et de l'équipe éducative de son école dans l'objectif d'une mise en place de processus pédagogiques permettant progrès et réussite de l'élève. La coéducation est associée à un grand nombre d'enjeux pédagogiques, que nous détaillerons dans le développement de notre étude. Les *enjeux pédagogiques* représentent l'ensemble des méthodes qui participent à l'éducation d'un enfant. Ces enjeux pédagogiques sont généralement déterminés à l'aide d'objectifs à atteindre, définis eux-mêmes par l'enseignant. Nous évoquerons aussi le concept de *continuité pédagogique*, c'est-à-dire le processus de transmission continu des savoirs entre l'école et la maison. Elle permet d'approfondir les apprentissages et de les assimiler, mais aussi de faire le lien entre la théorie des apprentissages et leur utilité dans la vie quotidienne. Nous utiliserons aussi l'opposition *sphère scolaire* et *sphère familiale*, la première englobant l'espace de la classe mais aussi, plus largement, l'espace de l'école fréquentée par l'élève. La *sphère familiale* représente la sphère « privée » de l'enfant, regroupant alors l'ensemble de ses proches : famille, amis de la famille, et parfois même personnel fréquenté régulièrement (une nourrice par exemple), quand il sera mentionné. Notre étude se concentrera sur le système éducatif français actuel, se basant sur les pratiques observées de nos jours, elles-mêmes faisant écho à des textes officiels récents, ou du moins toujours en place aujourd'hui.

L'objectif de nos recherches sera donc de comprendre le processus d'apprentissage des élèves de l'école à la maison, et de percevoir comment sont mis en place les apprentissages en dehors de l'école, ainsi que l'exploitation de ces apprentissages dans la vie de tous les jours par la sphère familiale. Nous nous intéresserons aussi à l'importance des parents dans l'apprentissage. Du côté de l'école, notre analyse aura pour but d'observer la gestion des différences entre les élèves dans une structure qui donne une chance à tous, sur le même pied d'égalité (classes sociales, culture, profession des parents, etc.). De la même façon, nos travaux porteront une attention particulière à l'adaptation de la coéducation par l'enseignant face à des élèves aux origines socio-économiques et socio-culturelles variées.

Nous débuterons donc notre travail de recherche par l'élaboration d'un cadre théorique, d'une problématique, et d'hypothèses, avant de nous intéresser au cadre méthodologique dans lequel nous présenterons les dispositifs de recherche puis

d'analyse que nous aurons choisis. Ensuite, nous présenterons nos résultats, en trois parties distinctes, en y intégrant des liens réguliers avec le cadre théorique, en conclusion de chaque partie. Juste après, nous nous pencherons sur une discussion générale, afin de résumer tous les liens entre le cadre théorique et l'analyse de nos résultats. Pour finir, nous évoquerons les apports personnels que nous a offerts ce travail de recherche, avant d'en définir les limites puis de conclure.

## **CADRE THEORIQUE**

Nous avons donc choisi d'établir un cadre théorique afin de percevoir les concepts essentiels de la coéducation, pour pouvoir ensuite s'en emparer dans la suite de notre étude, lors d'une phase d'observation et de recueil de données. Nous allons donc tout d'abord expliquer en quoi la coéducation relève d'un partenariat nécessaire entre parent et enseignant, puis nous nous intéresserons aux bienfaits d'un échange école-maison régulier, avant de comprendre en quoi la coéducation est un système mis à l'épreuve par les structures familiales modernes.

### ***I – La coéducation, un partenariat nécessaire***

La définition même de la coéducation admet, nous l'avons exprimé précédemment, deux parties distinctes pourtant indissociables. Si elles ont leurs propres mécanismes et peuvent clairement fonctionner indépendamment l'une de l'autre, leur association est nécessaire dans la mise en œuvre d'un réel partenariat dont le but commun est la progression et la réussite de l'élève.

#### **A. Le besoin d'un engagement parental**

Dans l'établissement de cette association, l'engagement parental paraît être un réel besoin. Pour l'ensemble des chercheurs, le soutien permanent du parent est à la fois un besoin pour l'enfant, qui doit pouvoir compter sur lui en toute circonstance, mais aussi pour l'école, au sein de laquelle le rôle du parent doit évidemment être défini.

Dans l'Ancien Régime, l'école est essentiellement réservée aux enfants de familles aisées. Les parents sont très peu investis dans la scolarité de leur enfant. C'est à partir de la Révolution que l'on peut observer un réel changement : les enfants doivent tous être scolarisés. C'est alors que les parents semblent être de plus en plus dans l'exclusion et la soumission face à l'école. Dans la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, l'école de Jules FERRY est construite dans l'objectif d'unifier la

République et d'inculquer les mêmes valeurs à tous les enfants. Elle exclut alors les langues régionales, la religion, et elle s'oppose à certaines familles qui souhaitent que leur enfant travaille dès leur plus jeune âge. Si l'école semble donc ne pas avoir exprimé de réelle volonté de partenariat avec la famille jusqu'alors, on peut observer de nombreux changements au cours de ces trente dernières années. Dans l'objectif d'un renouveau des processus pédagogiques et d'une meilleure qualité des apprentissages, les textes officiels et les discours des politiciens marquent l'ouverture de l'école aux parents. Le Ministère de l'Education Nationale cherche une relation de partenariat, de coopération et de coéducation. Ces termes renvoient au fait de « *vouloir faire ensemble* » (selon P. PERIER) pour un intérêt commun : les enfants et leur réussite individuelle. L'engagement parental se repère à plusieurs niveaux : dans l'espace scolaire, dans la communauté éducative et dans le suivi du travail scolaire de l'enfant. C'est par l'observation d'une participation au sein de ces trois niveaux que l'engagement parental est remarqué et permet l'équilibre de la coéducation.

La présence du parent au sein de l'école est donc révélatrice de l'engagement parental. L'enseignant se doit de montrer aux parents qu'ils sont les bienvenus dans l'école par l'organisation de rencontres collectives et conviviales régulières, individuelles, confidentielles et des réunions d'informations et d'échanges tout au long de l'année. Les demandes de rendez-vous peuvent venir de l'enseignant, mais également du parent. L'accueil des parents est également une étape importante, surtout à l'école maternelle, afin que la séparation entre enfants et parents se fasse au mieux. L'école peut aussi faire appel aux parents pour des sorties ou activités scolaires. Leur présence est donc un témoin de leur implication générale dans la scolarité de leur enfant. Dans les faits, d'après GAYET en 1999<sup>1</sup>, si les parents semblent satisfaits de l'enseignement que reçoivent leurs enfants, les enseignants estiment que la participation de la famille dans l'éducation de leur enfant se dégrade. En effet, 96% des parents sont régulièrement présents à l'école, notamment lors d'activités ou de rencontres. Ce chiffre est sensiblement le même, quelle que soit la classe socio-économique de la famille (DUMOULIN, THERIAULT, DUVAL et TREMBLAY, 2013). Cependant, d'autres études prouvent que la part de

---

<sup>1</sup> Dans Akkari, A. & Changkakoti, N. (2009). Les relations entre parents et enseignants : Bilan des recherches récentes. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 25, 103-130

parents s'impliquant au quotidien dans la vie de l'école s'élève seulement à 4%<sup>2</sup>. Très peu de parents semblent aussi s'intéresser aux activités menées en classe.

Si la part de parents s'impliquant réellement dans la vie de l'école est faible, on observe aussi plus précisément une inégalité entre l'investissement de la mère et du père dans la scolarité de leur enfant. Dans la vie professionnelle et quotidienne, l'égalité entre les sexes progresse. Cependant, l'égalité au niveau des soins aux enfants et des tâches éducatives n'est pas encore établie. Des études ont par exemple été réalisées par des sociologues en 2002-2003 qui se sont questionnés sur la personne que retrouvait le plus fréquemment l'enfant à la sortie de l'école en fonction de son niveau de scolarisation. En maternelle et en primaire, c'est la mère qui retrouve l'enfant à la sortie de l'école à 71,4% et à 64,2%, contre seulement 8,9% et 9,5% pour le père. L'enseignant voit donc plus souvent la mère que le père. Un grand nombre de mères (4 sur 5 environ) s'efforcent de développer l'usage des livres avec leur enfant, tandis que les pères sont minoritaires dans cette démarche. Pourtant, si « *longtemps [elle a été] considérée comme la principale prérogative des mères, l'éducation des enfants est désormais reconnue comme relevant de la responsabilité des deux parents* »<sup>3</sup>. On observe depuis plusieurs années quelques progrès, et la visibilité plus régulière du « volontarisme des pères » : comme l'exprime Elisabeth BROWN, « *leur revendication pour tenir leur place auprès de l'enfant sont les prémisses d'un nouveau partage des rôles parentaux dans les jeunes générations adultes* (CASTELAIN-MEUNIER, 2002) ».

L'engagement parental est donc plus que nécessaire à la coéducation. Il prouve que le parent est un acteur fondamental dans le processus scolaire de son enfant, et qu'il doit être visible à l'école. Si l'on voit depuis toujours une inégalité de l'engagement entre le père et la mère, on perçoit depuis quelques années la volonté des pères de s'affirmer un peu plus dans la vie scolaire de leur fils ou de leur fille.

---

<sup>2</sup> Dans Dumoulin, C., Thériault, P. & Duval, J. (2014). Opinion parentale sur des pratiques efficaces de collaboration école-famille au primaire. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 36, 117-140.

<sup>3</sup> Brown, E. (2007). Les contributions des pères et des mères à l'éducation des enfants. *Revue française des affaires sociales*, 127-151.

## B. Une initiative de l'enseignant

Si le parent est donc un élément essentiel au fonctionnement de la coéducation, le réel point de départ de la mise en place de ce système est l'enseignant. C'est à lui d'abord de questionner, de proposer des solutions, des procédés, qui permettront d'atteindre un équilibre éducationnel entre les deux partis.

Donner l'impulsion de la coéducation est un devoir véritablement « officiel » de l'enseignant puisqu'il est mentionné dans de nombreux textes de référence. Certaines lois ont d'ailleurs été mises en place pour souligner l'importance de la coéducation. Par exemple, il est récurrent de citer la loi HABY de 1975, qui évoque pour la première fois la notion de *communauté éducative*, qui réunit les parents et les enseignants, ainsi que l'ensemble du personnel éducatif. Plus de dix ans plus tard, la loi du 10 juillet 1989 affirme que « *les parents d'élèves sont membres de la communauté éducative* » mais aussi que « *leur participation à la vie scolaire et le dialogue avec les enseignants et les autres personnels sont assurés dans chaque établissement* ». Dans le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture, on affirme à nouveau la mission de collaboration entre enseignants et familles : « *l'École a une responsabilité particulière dans la formation de l'élève en tant que personne et futur citoyen. Dans une démarche de coéducation, elle ne se substitue pas aux familles, mais elle a pour tâche de transmettre aux jeunes les valeurs fondamentales et les principes inscrits dans la Constitution de notre pays* ». De nombreux autres textes à destination des enseignants mettent en avant le devoir d'initiative de l'école au sujet de la coéducation, en définissant ses principes et les méthodes qui garantissent son fonctionnement et son équilibre. Les textes réglementaires insistent aussi sur la place que l'enseignant doit accorder aux parents. Les parents disposent de droits collectifs (élire des représentants de parents, échanger entre parents, se réunir à l'école ou en dehors, etc.) et de droits individuels (être tenus informés de la scolarité de leur enfant, dialoguer avec l'école, etc..).

Il y a donc nécessité de comprendre que l'enseignant est celui qui doit lancer cette coéducation. En effet, il est vu par la plupart des parents comme le détenteur du savoir théorique et des connaissances au sujet de ce qui est bon et essentiel pour la réussite scolaire de l'enfant. Il est donc compréhensible que très peu de

parents s'avancent pour, d'eux-mêmes, parler de coéducation à l'enseignant. Comme le dit Catherine HURTIG-DELATTRE dans son ouvrage *La coéducation à l'école, c'est possible !* (2016), c'est à l'enseignant d'attirer le parent vers l'école. Il doit alors avoir une attitude volontariste, active, optimiste et persévérante, puisqu'il est au cœur de ces échanges en tant que noyau de la relation. Le premier échange qui lie la relation école-famille est généralement la réunion de rentrée. Obligatoire, elle est le premier geste de l'enseignant vers le parent et détermine le lien qu'ils entretiendront. L'enseignant y partage des informations au sujet de ses méthodes, des outils des élèves, mais présente aussi l'intégralité du personnel éducatif de l'école et qui gravite en permanence autour de l'élève. Cette réunion engage alors généralement des discussions ou du moins des questionnements au sujet de la vision de l'enseignant à propos de la coéducation. Des échanges lors de ce premier moment privilégié doivent prendre place dans une atmosphère apaisée, conviviale, qui permettra déjà un rapprochement de confiance entre équipe éducative et responsables légaux.

Pour poursuivre dans cette démarche de collaboration, les outils de communications doivent être nombreux et choisis rigoureusement par l'enseignant. Il doit informer les parents des résultats ou du comportement de l'enfant (livret scolaire et carnet de liaison), et leur signaler les problèmes rencontrés. Il doit porter une attention particulière à ce que les parents reçoivent leurs différents messages. S'appuyant sur le droit à l'information des parents, la chercheuse Catherine HURTIG-DELATTRE<sup>4</sup> définit de nombreux exemples de communications qui peuvent être utilisées pour mener à bien tout projet de coéducation. Ce droit à l'information est clairement défini dans le circulaire du 25 août 2006 qui évoque l'importance de l'implication des parents dans la vie scolaire de leur enfant. Il exprime le fait que l'enseignant se doit d'organiser une réunion de rentrée, ainsi que deux rendez-vous personnels durant l'année, mais est aussi dans l'obligation d'entretenir une information régulière sur les résultats de l'enfant ainsi que sur le quotidien de la classe et de l'école. Seulement, l'auteure ajoute que le parent ne doit pas être le destinataire de l'information mais bien plus un partenaire dans l'enseignement. Pour ce faire, l'information devra toujours être accessible, aussi bien dans sa forme que

---

<sup>4</sup> Hurtig-Delattre, C. (2016), Chapitre 5 : Informer, une tâche à prendre au sérieux, *La coéducation à l'école, c'est possible !* Chronique sociale

dans son contenu. L'enseignant pourra donc multiplier les formes d'information, tant par l'oral que par l'écrit, ou même le numérique. Il doit aussi porter attention à l'intégration des deux parents dans le processus informationnel, surtout s'il est face à un schéma familial selon lequel les deux parents sont séparés, ou éloignés géographiquement de l'école.

La mise en place de la coéducation est donc bel et bien, nous venons de le comprendre, une initiative de l'enseignant. Par des textes officiels à destination du maître, le Ministère de l'Education Nationale veut faire prendre conscience à l'École qu'elle doit être le point de départ de cette collaboration. Pour ce faire, et pour nourrir le droit à l'information des parents, il doit choisir ses communications en variant leur forme pour toucher toutes les familles.

### C. Coopérer pour la réussite de l'élève

Dans tous les cas, le travail de l'école comme celui des parents, ainsi que les échanges entre les deux sphères ont un seul but : la réussite de l'élève, cœur de tout projet de coéducation.

Malgré la conscience d'un objectif commun, les relations, nous le savons, peuvent s'avérer conflictuelles. Comme l'exprime HUMBEECK dans « Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation »<sup>5</sup>, la relation parents-enseignant peut parfois prendre l'aspect d'une « paix armée », selon laquelle se forment des désaccords, menant à « *des conflits larvés qui traduisent une forme de coexistence pacifique de chacun des protagonistes sur un fond permanent de défiance réciproque* ». Les parents sont parfois méfiants face à l'enseignant. Certains ne sont pas présents et d'autres sont jugés envahissants. Enseignant et parent portent deux regards différents sur l'école, ce qui explique en général des questionnements d'une partie auxquels la partie concernée ne peut répondre, menant ainsi à des incompréhensions et des conflits. Les parents éduquent leurs enfants et l'aident à « *cheminer au sein d'une institution scolaire* ». Quant aux enseignants, ils se concentrent sur l'enfant apprenant dans un objectif de progression au sein du

---

<sup>5</sup> Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 649–664



groupe classe. Au cours de l'année scolaire 2012-2013, selon l'enquête de Georges FOTINOS, 56% des directeurs déclarent avoir eu des différends avec des parents. Selon L'INSEE en 2014, 12% des personnels de l'Education Nationale déclarent « être l'objet de menaces ou d'insultes dans l'exercice de leur métier ». Ces études affirment une nouvelle fois qu'il existe bien des tensions dans la relation parents-enseignants.

Cependant, ces relations sont très importantes et contribuent à la réussite de l'élève, véritable but commun des deux sphères partenaires. Il est de la responsabilité professionnelle de l'enseignant de veiller à ce que les relations soient cordiales. De plus, entretenir de bonnes relations avec les parents permet d'obtenir et de maintenir une relation de confiance primordiale pour le bon déroulement de la scolarité des élèves. Le Code de l'Education affirme que « *la formation scolaire favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme et de citoyen. Elle constitue la base de l'éducation permanente. Les familles sont associées à l'accomplissement de ces missions.* » Ces missions sont dirigées par trois dimensions, développées par HUMBEECK et LAHAYE<sup>6</sup>, qui doivent être comblées par le travail à la fois de la sphère scolaire et de la sphère familiale. La première est la *dimension affective*, qui renvoie au concept d'*affiliation* : « *pour grandir et vivre de façon épanouie, tout individu a besoin de créer des liens, d'être accepté et rassuré et d'être investi dans un projet* »<sup>7</sup>. La seconde dimension, la *dimension cognitive*, renvoie à l'*accomplissement* : « *pour se développer, l'individu doit trouver du sens dans son environnement ; il doit exercer sa curiosité, expérimenter et explorer son milieu et être renforcé dans ce qu'il fait et dit* »<sup>8</sup>. Enfin, la *dimension sociale* a pour objectif de développer l'autonomie et le pouvoir sur le monde : « *besoin de contacts sociaux, d'accéder à une image positive de lui-même, mais il a aussi besoin de repères* »<sup>9</sup>. L'intégralité de ces besoins, qui sont le point de départ de la construction identitaire, doivent être discutés et intégrés à un projet commun de coéducation.

---

<sup>6</sup> Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 649–664

<sup>7</sup> D'après Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*.

<sup>8</sup> Idem

<sup>9</sup> Idem

La réussite de la coéducation se traduit par la réussite de l'enfant et par son épanouissement dans le milieu scolaire. Le Ministère de l'Éducation Nationale l'exprime ainsi aux parents : « *La réussite de la scolarité de votre enfant est liée au dialogue qui s'établira entre les personnels de l'école et vous-mêmes et à votre implication dans l'accompagnement de sa scolarité* ». Un projet équilibré repose donc sur un schéma, que l'on pourrait former à partir du triangle de HOUSSAYE de 1988. Dans cet équilibre, on perçoit deux schémas parallèles pourtant essentiels (voir ci-dessous)<sup>10</sup>. D'après ce « double triangle de HOUSSAYE », la coéducation est définie par un équilibre qui forme petit à petit un véritable projet commun dans lequel famille et école identifient clairement leurs espaces et leurs mécanismes, tout en créant des zones où les deux sphères se rencontrent pour la mise en place d'un soutien performant de l'élève dans ses apprentissages. Le succès de cette association est le reflet d'une école qui voit le parent comme partenaire indispensable (CHRISTENSON et SHERIDAN, 2001), et d'une famille qui comprend son rôle dans la scolarité de leur enfant (DESLANDES, 2004). Chacun des partis se voit alors renforcé par la légitimation de l'un par rapport à l'autre à travers l'enfant. Comme le rappelle DUMOULIN<sup>11</sup>, puisque le processus d'apprentissage n'est pas seulement fait de « *mécanismes cognitifs mais aussi d'une dynamique émotive* », le climat scolaire créé par cette collaboration pousse l'élève vers le haut.

---

<sup>10</sup> Issu de Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3)

<sup>11</sup> Dumoulin, C., Thériault, P. & Duval, J. (2014). Opinion parentale sur des pratiques efficaces de collaboration école-famille au primaire. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 36, 117-140.

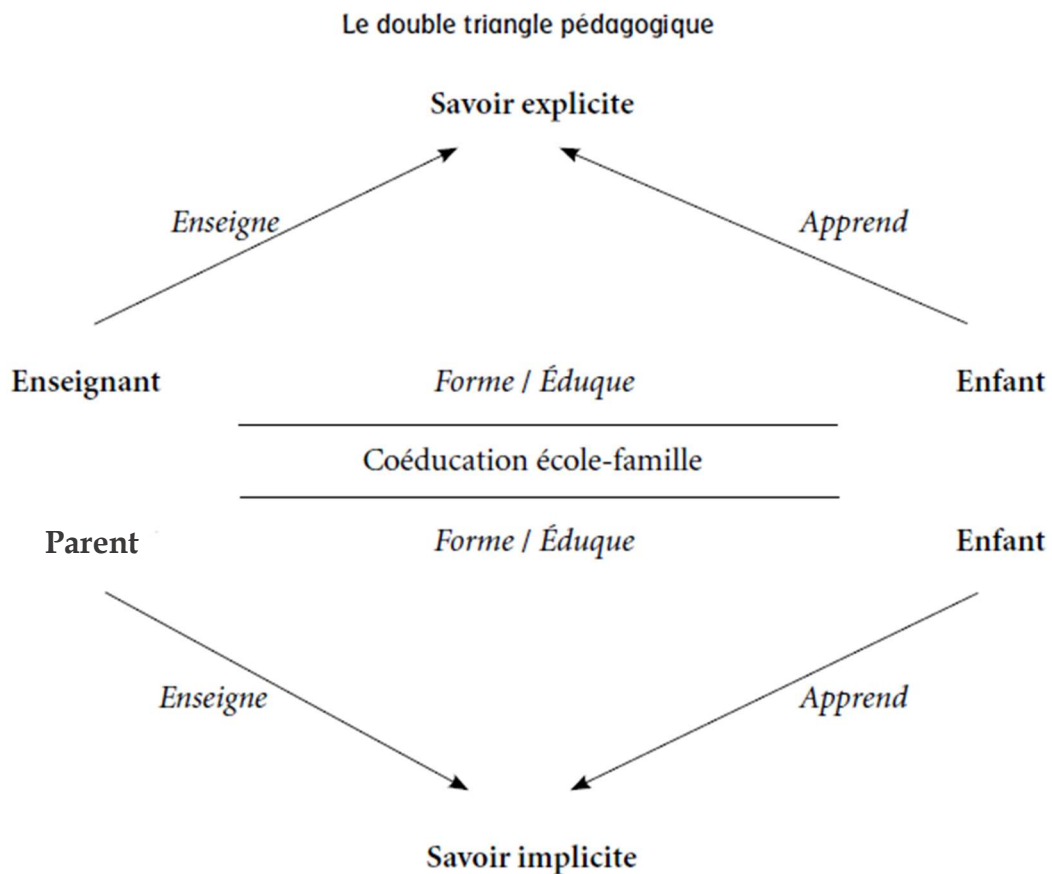


Figure 1 : Schéma représentant le double triangle de Houssaye

Ici, nous avons donc compris que la coéducation était avant tout mise en place pour la réussite de l'élève. Malgré des liens parfois tendus, le but commun de l'école et de la famille a pour volonté de vite percevoir les aspects d'une coéducation réussie à travers le progrès de l'élève.

Ainsi, à travers cette partie, nous avons pu voir que la coéducation ne pouvait être désignée comme telle sans le partenariat nécessaire entre l'école et la famille. Nous avons d'abord compris que l'engagement des parents dans ce projet relevait d'un véritable besoin mais que, malgré tout, son point de départ et ses lignes de conduite devaient être définis par l'enseignant. Ces deux parties se rejoignent enfin pour mettre en place un système dont le but commun est la réussite de l'élève.

## **II – Les bienfaits d’un échange école-maison régulier**

Nous l’avons vu, la liaison entre l’enseignant et la famille est essentielle à la bonne conduite d’une coéducation efficace. L’élève doit donc pouvoir établir un lien entre l’école et son « chez lui » afin de créer une réelle continuité pédagogique. Celle-ci, toujours à l’initiative de l’enseignant, ne fonctionne donc qu’avec la collaboration accrue de la famille, sans laquelle les bienfaits d’un échange école-maison régulier seraient impossible à observer. Les deux sphères se nourrissent continuellement l’une et l’autre d’apprentissages.

### **A. Apprendre en famille, une étape de préscolarisation**

Ainsi, il paraît évident qu’en parlant de coéducation, il est indispensable d’évoquer les apprentissages mis en place à la maison. Le fait d’apprendre en famille peut être considéré comme une réelle étape de préscolarisation.

C’est en effet au sein même du « cocon familial » que l’enfant apprend les prémices du langage et de l’interaction sociale qui permettront une insertion rapide dans un groupe classe. La famille est la première sphère de transmission de savoirs, de compétences mais surtout de familiarisation avec l’extérieur. C’est à la maison, avec le père ou la mère mais aussi les autres personnes qui gravitent autour de l’enfant, que ce dernier apprend à se faire comprendre par l’expression dans toutes ses formes puis à réagir à l’expression de l’autre. Ces enseignements sont généralement réalisés sans que le parent les voie comme tels, mais naturellement, participant à l’éducation qu’il entend donner à son enfant. Les « *pratiques langagières, les habitudes comportementales, les attitudes, l’aptitude à sourire, la capacité à jouer* »<sup>12</sup> sont autant d’apprentissages essentiels aux interactions sociales qu’impose l’école. Ces apprentissages implicites, nécessaires au développement de l’enfant, donnent les bases de la construction d’un humain « social ».

---

<sup>12</sup> Issu de Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l’éducation*, 32(3), 649–664

Comme le dit GLASMAN en 1992, une des intentions principales des parents à l'aube de l'entrée en maternelle est de « *livrer un enfant scolarisable* ». Pour ce faire, ils s'interrogent sur les besoins de l'école et réalisent de premières évaluations informelles qui s'assureront que l'enfant est en capacité de devenir un futur élève. Ils mettent alors en place de véritables premières procédures pédagogiques pour qu'il évolue au niveau de l'expression comme nous l'avons dit, mais aussi du respect de l'autre, de la propreté, de l'habillement, ou bien avant tout ça, de la capacité à pouvoir s'écarter de son doudou et de ses parents. Sans s'en apercevoir, enfant comme parent travaillent en ce sens en continu, à la maison. A l'école, le futur élève apportera des images mentales, des idées générales qui lui semblent évidentes (parfois à déconstruire), et des compétences qui font de lui un élève unique. Chacun entre à l'école avec un bagage particulier, inculqué en lui par ses habitudes familiales et de ce que ses proches tiennent pour vrai, intéressant ou important.

Afin de développer ces compétences à la maison, il est important de laisser une grande place à l'autonomie, tout en encourageant chacun des progrès de l'enfant. Deux styles d'éducation parentale s'opposent en général et peuvent fortement influencer la future réussite scolaire ou au contraire, l'échec. En effet, une éducation parentale « *souple et démocratique* », comme le disent AKKARI et CHANGKAKOTI dans le bilan des recherches récentes sur les relations enseignant-parents<sup>13</sup>, serait plus favorable à une acquisition rapide des apprentissages vus en classe. La grande place de la communication au sein de la famille sera notamment réinvestie à l'école à travers le travail collaboratif, ou simplement entretenu dans la relation professeur-élève. Ce phénomène a notamment été étudié par DESLANDES, en 1996, au Québec. De plus, il convient de mettre en avant le fait que le soutien affectif des parents est primordial dans l'accomplissement des tâches demandées à l'élève dès les premières années d'école. La présence du père à l'école lors de certaines activités, ou l'aide quotidienne de la mère pour les devoirs, sont autant de moments privilégiés qui fortifient les chances d'une réussite scolaire.

Apprendre à la maison est donc le plus souvent imperceptible par les parents. Néanmoins, nous savons que c'est au sein du cocon familial que s'acquièrent les

---

<sup>13</sup> Akkari, A. & Changkakoti, N. (2009). Les relations entre parents et enseignants : Bilan des recherches récentes. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 25, 103-130

premières formes de langage et d'interaction sociale, qui sont développées plus ou moins rapidement par l'enfant, dans la perspective de le scolariser dans un futur proche. Dans ce processus, l'autonomie et l'encouragement sont deux notions essentielles et indissociables.

## **B. Une redéfinition de l'organisation familiale par l'école**

Si nous venons de voir que la sphère familiale apportait un grand nombre de processus d'apprentissages réinvestis et développés à l'école, l'école n'en est pas moins, déjà dans l'esprit général, vectrice de nouvelles appréhensions du monde à travers l'acquisition de compétences précises. Cependant, l'entrée à l'école provoque inéluctablement une redéfinition de l'organisation familiale.

Laisser entrer l'école dans la vie de l'enfant n'est en effet pas concevable sans l'anticipation de certains chamboulements, pour lui comme pour sa famille. PERRENOUD<sup>14</sup>, en 1994, l'expliquait déjà. Dans les familles qu'il appelle « populaires », le bousculement en est d'autant plus perceptible. La séparation des espaces, en créant un espace pour le loisir et un espace pour le travail, l'achat d'un bureau par exemple, détermine une première entrée de l'école à la maison. L'arrêt de la télévision, avec la définition d'un temps consacré au travail sérieux, parfois isolé du planning du reste de la famille, ou encore la séparation des frères et sœurs par classes d'âge déterminant qui doit travailler et ce qu'il doit travailler, sont d'autres exemples de petits bouleversements qui indiquent bien une révision du temps par l'école. Si elle entre dans la vie de l'enfant, elle entre aussi dans celle de l'espace familial complet, en les mobilisant. Le soutien affectif et l'attention portée à l'école par le parent, à la maison, est aussi nouveau, et développe des compétences techniques qu'il mobilise dans le soutien scolaire quotidien envers son enfant.

Cette redéfinition de l'organisation familiale est perceptible dès l'entrée en maternelle, en tant que première introduction de l'école dans la sphère familiale, par des changements parfois peu visibles. Les premiers jours en maternelle sont parfois compliqués. Rythmée par des rituels, la vie d'une classe de petite section ne peut

---

<sup>14</sup> Dans Akkari, A. & Changkakoti, N. (2009). Les relations entre parents et enseignants : Bilan des recherches récentes. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 25, 103-130

se faire sans la première étape de l'accueil de l'élève qui doit pouvoir se séparer de ses parents, épreuve qu'il n'a pas ou peu connue jusqu'alors. C'est dans ces moments-ci que les deux sphères entrent pleinement en contact l'une dans l'autre, mais que la sphère familiale doit pouvoir s'effacer pour aborder un nouveau milieu social dans lequel l'enfant doit s'intégrer. Ce temps est régulièrement ressenti comme brutal pour la mère ou le père, et surtout par l'enfant. Dans un autre sens, il est important de mettre en place l'insertion de l'école maternelle dans la sphère familiale par un certain nombre d'outils utilisés pour lier ces espaces. La rédaction d'un cahier de vie, par exemple, permet aux parents de suivre la vie scolaire de leur enfant, qui peut lui-même poser des mots sur ce qu'il a fait ou ressenti à l'aide de photos. L'utilisation d'une mascotte qui voyage de famille en famille en classes de maternelle est aussi fréquente. Il s'agit pour l'enseignant, une nouvelle fois, de lier l'école et la maison, dans le but de mobiliser et réinvestir certaines compétences dans la sphère privée de l'élève.

Plus tard, en cycle 2 et 3, l'exemple des devoirs est le plus généralement et évidemment présenté comme un élément de redéfinition de l'espace familial par l'école. Divers outils, comme le cahier d'évaluation de compétences, le cahier de liaison et évidemment les devoirs domestiques « *constituent autant de rappels à l'ordre par lesquels l'école prend le parti de structurer le temps des familles* », comme exprimé dans l'article « Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation » de la *Revue des Sciences de l'Éducation*<sup>15</sup>. Cependant, dans l'exercice et la volonté d'une coéducation efficace, il paraît légitime de questionner la pertinence de l'utilisation de cette technique. Il émerge en effet du temps des devoirs généralement des sentiments d'impuissance, de tension, voire de violence, qui sont contraires à un schéma d'apprentissage sein. Du côté des parents, les mauvais souvenirs du temps des devoirs dans leur propre enfance font sans doute redouter le rôle d'aide qu'ils doivent revêtir. Comme le dit HUMBEECK<sup>16</sup>, les capacités d'enseignement mobilisées par le parent ne sont d'ailleurs pas innées. D'après les études qu'il a menées, il peut affirmer que nombre de parents questionnent trop rapidement des notions pas encore abordées en voulant aller plus loin que

---

<sup>15</sup> Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 649–664

<sup>16</sup> Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 649–664

l'enseignant dans la découverte de savoirs nouveaux. Sans établir d'ordre logique entre les notions et en utilisant parfois un ton trop haut par rapport à leurs propres incompréhensions de la leçon, le parent fait des devoirs un élément qui ne pousse évidemment pas à la motivation, ni pour lui, ni pour l'élève. Cependant, d'une autre perspective, la remobilisation des savoirs à la maison a aussi été démontrée comme un principe de mémorisation efficace, faisant des devoirs un outil pédagogique performant qui peut même rassurer et conforter l'élève dans le développement et l'exercice de nouveaux apprentissages.

Ainsi, nous avons pu voir que l'école insufflait indéniablement une redéfinition de l'organisation de la sphère familiale autour de l'élève. Par la séparation des espaces de loisirs et de travail, l'école crée de premiers chamboulements dans la vie de la famille. Dès la maternelle, l'école s'immisce à la maison grâce à divers procédés qui créent un lien entre les deux milieux par l'apprentissage. Plus tard, les devoirs, synonymes à la fois de développement du savoir mais aussi parfois de tension, offrent une nouvelle place à l'école dans le planning familial.

### **C. Un enrichissement réciproque des apprentissages**

Le développement de compétences est donc, nous l'avons observé jusqu'ici, aussi bien visible à la maison qu'à l'école. L'une et l'autre de ces sphères sont indispensables dans la construction de compétences de l'enfant. Cependant, le principe même de coéducation, s'il admet la force de ces deux espaces et leur caractère indépendant, met aussi en avant l'enrichissement réciproque des apprentissages par son exercice.

La coéducation respecte en effet un schéma selon lequel la sphère familiale et la sphère scolaire doivent être réellement indépendantes l'une de l'autre. En effet, elle n'autorise par la remise en question d'une sphère par rapport à l'autre. Les parents par exemple ne peuvent juger la capacité de l'enseignant à effectuer son travail pour leur dire ce qu'il peut ou doit faire : coéduquer n'est pas « coenseigner ». D'un autre côté, l'enseignant ne peut reprocher les méthodes d'éducation choisies par le parent si elles ne présentent pas directement de risque pour l'enfant car coéduquer n'est pas non plus « coélever ». Enfin, de manière plus générale, le



parent ne peut remettre en cause l'organisation même de l'école, ce qui serait perçue comme une réelle intrusion. Coéduquer n'est pas « cogérer ». La coéducation distingue clairement les lieux dans lequel l'enfant évolue et admet qu'aucune de ces deux sphères ne prennent le pouvoir l'une sur l'autre : la classe et l'école sont les lieux de l'enfant et de l'enseignant, tandis que la maison est le lieu de l'enfant et de sa famille.

Cependant, l'école enrichit la vie extérieure de l'enfant de façon claire et fortement visible. Elle lui apprend à résoudre des problématiques qu'il rencontre tous les jours dans son environnement privé. Dans ses loisirs, l'enfant réinvestit les savoirs inculqués par l'enseignant, qui lui-même, incite à lier ses nouveaux apprentissages et son quotidien. Encouragé en ce sens par ses parents, l'enfant comprend alors que l'école est indispensable dans l'acquisition de savoirs, savoir-être et savoir-faire, qui lui permettront d'appréhender et de mieux comprendre son cheminement dans la société. Les parents pourront ainsi valoriser l'éducation donnée par l'école, en assistant à des sorties ou à des activités auxquelles leur enfant participe. La volonté du parent de s'insérer dans la pédagogie mise en place par l'enseignant sera vue par l'enfant comme une approbation de l'enseignement de l'école. Le rôle des parents est donc aussi de montrer en quoi l'école est importante et bénéfique pour la vie de l'enfant.

Le rôle de l'enseignant est donc aussi, parallèlement, de tirer parti de ce que chaque élève apprend à la maison, des différents niveaux d'apprentissages, ainsi que de la diversité des cultures et des *habitus*. L'univers familial entre irréfutablement à de nombreuses reprises dans la vie scolaire de l'enfant. En effet, quand il pénètre dans l'enceinte de l'école, l'élève amène avec lui la culture qui lui a été donnée par ses parents. BOURDIEU a défini lui-même la place des *habitus* d'un enfant dans ses apprentissages, en parlant d'un ensemble de règles sociales qu'un enfant possède (une langue, une façon de s'habiller, de penser, de voir le monde, selon une certaine catégorie sociale). Les familles vont donc parfois être stigmatisées. Cependant, selon le principe même de coéducation, l'enseignant doit pouvoir se servir de cela dans ses processus pédagogiques en mettant en lumière et en valorisant une autre langue parlée par un élève, par exemple. Il est essentiel de ne pas considérer la relation école-maison comme d'un côté le temps de l'école, et d'un autre le temps de la famille, ou même le temps du travail et le temps des

loisirs<sup>17</sup>. Définir la coéducation ainsi reviendrait à penser cette relation comme un lien bipolaire selon lequel chacune des sphères aurait son temps et son lieu qui leur seraient propres. Ces temps se suivraient selon un rythme précis, se succédant l'un après l'autre sans jamais entrer en contact. Par la valorisation des habitus à l'école, et l'implication des parents en son sein, les activités mises en place font en sorte que la culture scolaire et la culture familiale s'influencent pour voir grandir une culture commune (KHERROUBI, 2008).

Nous avons donc pu voir que la coéducation respecte le mécanisme individuel de deux sphères distinctes que sont la maison et l'école. Cependant, ces deux sphères ont des objectifs communs de développement psychosocial de l'enfant qui doivent être traités ensemble. En tant que partenaires, ils doivent penser et mettre en place l'acte éducatif selon des dimensions cognitives mais aussi affectives et sociales, sans remettre en question le fonctionnement de l'une ou de l'autre des parties.

Ainsi, à travers cette partie, nous avons pu comprendre les bienfaits d'un échange école-maison régulier. Tout d'abord, d'un côté comme de l'autre, nous avons observé que les apprentissages qui y sont travaillés sont essentiels et peuvent fonctionner sans réel lien. En effet, avant l'école déjà, un grand nombre de codes sociaux sont appris à la maison. L'école, ensuite, développe de nombreux apprentissages spécifiques. Mais c'est bien l'association des deux sphères quotidiennes de l'enfant qui permettent le développement d'une coéducation efficace. Par l'influence de l'une des parties sur l'autre, elles permettent réciproquement l'enrichissement des apprentissages et développe pour l'enfant une culture commune. Cependant, la diversité des schémas familiaux peut aussi être un frein à l'établissement de la coéducation, tant par leurs complexités que par les frontières entre l'école et les familles qui paraissent parfois insurmontables.

---

<sup>17</sup> D'après Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 649–664

### **III – Un système à l'épreuve des structures familiales modernes**

La vie familiale évolue lors de l'entrée à l'école des enfants. Les parents voient entrer à la maison une partie de l'école et adaptent donc leur mode de vie. L'école doit, elle aussi, nous l'avons compris, s'adapter aux différentes familles qu'elle rencontre. La communication, qui est au cœur de la coéducation, doit être adaptée à chaque famille. Cette notion a d'ailleurs d'autant plus d'importance que depuis la fin du XX<sup>e</sup> siècle, l'école se voit confronter à des schémas familiaux qui ne sont plus formés à partir du modèle traditionnel d'un père et d'une mère unies, issus de ce que l'on appelle aujourd'hui la « classe moyenne ».

#### **A. Communiquer avec des familles aux situations et problématiques variées**

La famille est souvent considérée comme l'une des institutions sociales les plus importantes de la société. Elle joue un rôle essentiel dans l'intégration des individus en son sein. Chacune est différente et élève ses enfants selon ses principes, ses valeurs et ses moyens. Depuis plusieurs années, les schémas familiaux évoluent et se développent, encouragés par une libération par rapport à la structure traditionnelle de la famille mise en avant des années 50 aux années 80 et par la plus grande facilité de migration.

Fabien BORDU a rédigé un article en 2018 nommé « Union libre, monoparentalité... La fin du modèle familial traditionnel ». Les unions sont de plus en plus libres et à durées bien différentes. Lorsqu'un couple se sépare, l'un et l'autre vont refaire leur vie chacun de leur côté avec un autre, ou pas, et créent une nouvelle famille. C'est de cette manière-là que sont nées, d'après BORDU les familles monoparentale et recomposée. Les couples avec enfants sont à 10% des familles recomposées. L'importance du mariage et de sa signification traditionnelle sont eux aussi en baisse puisque 50% des enfants naissent avant le mariage. De plus, la part de familles qualifiées de « monoparentales » (foyers composés d'une mère seule, pour la majorité des cas, ou d'un père seul, et comptant un ou plusieurs enfants) a triplé depuis les années 1970. Le chercheur met en avant le fait que les

familles monoparentales sont couramment touchées par des problèmes qui peuvent être dus à l'âge du parent, à des mauvaises conditions de logement ou à un emploi précaire. Les séparations et les divorces sont les principales causes de ce modèle familial. Selon l'INSEE, un important accroissement des divorces est constaté depuis le début des années 2000. Il est important de mentionner aussi le fait qu'une part d'enfants français sont placés en famille d'accueil, pour différentes raisons : pour une future adoption, suite à l'hospitalisation ou la mise en détention de ses parents ou encore pour la sécurité, la santé ou la moralité de l'enfant. Il est important que l'enseignant connaisse l'ensemble des situations familiales des enfants de sa classe. En effet, elles peuvent expliquer certains comportements ; les connaître peut donc permettre de mieux comprendre les élèves. En plus de ces différents schémas familiaux, certaines familles ne parlent pas la langue française, ne connaissent pas le système éducatif français ou sont primo-arrivants : l'enseignant doit être capable de s'adapter à tout type de familles et les intégrer au même niveau.

Intégrer des familles à la vie de l'école suppose d'établir une communication et des interactions avec elles. Marie-André BLANC, présidente de l'UNAF, a réalisé une étude qualitative qu'elle a intitulée « Les parents immigrés en France : quelle relation avec l'école pour les parents venus de l'étranger ? ». Elle nous explique alors que lorsqu'une famille quitte un pays pauvre ou en guerre pour venir en France, ces parents voient l'école comme une source d'espoir pour l'enfant. Ces familles rencontrent cependant parfois des difficultés pour accompagner et suivre la scolarité de leur enfant, notamment à cause de lacunes dans l'apprentissage de la langue française. De plus, ces familles ne connaissent pas forcément le système éducatif français et donc l'investissement qui leur est demandé par cette institution. Marie-André BLANC a réalisé 21 entretiens semi-directifs approfondis de parents vivant en France avec leurs enfants depuis moins de 6 ans. Ils révèlent que les familles interrogées se sentent plus ou moins intégrées en France, certains montrant l'école comme un lieu où il est difficile de se faire comprendre. Le rapport qu'entretient la famille avec l'école dépend alors de plusieurs facteurs : l'âge de l'enfant scolarisé, s'il comprend et parle le français (enfants allophones), et l'âge auquel il a intégré l'école française. Il dépend également de l'attitude de chaque parent face à l'établissement scolaire. Certains parents voient la scolarité de leur enfant comme un moyen d'insertion sociale pour eux-mêmes. En effet, certains

parviennent à participer à la vie de l'école, créer du lien avec les autres parents, et ce malgré la barrière de la langue. Pour d'autres, l'école est perçue comme un lieu inaccessible, peu accueillant, ce qui engendre des souffrances. Selon l'étude réalisée par Marie-André BLANC, les enfants des écoles primaires et leurs familles réussissent cependant plus facilement à s'adapter au climat scolaire que les élèves de collège et de lycée.

Selon CLEMENT et GIRARDIN en 1997, les enseignants sont parfois gênés par les difficultés de communication et de compréhension qu'ils rencontrent avec des familles immigrées. Il doit alors trouver des solutions pour pouvoir interagir avec eux, afin tout d'abord de respecter le droit à l'information des parents. Lorsque l'un des parents est français, l'enseignant communique plus facilement avec ce dernier. Les grands frères et grandes sœurs parlant la langue française peuvent également servir d'intermédiaires lors de rencontres. L'enseignant doit veiller à ne pas avoir de préjugés sur la culture que possèdent ses élèves, et peut même en faire un support de travail qui tentera de le lier à l'enfant, puis à sa famille.

Certains enfants grandissent entre deux cultures : la culture de leurs parents et celle du pays dans lequel ils vivent. Fauve SODADE, psychologue scolaire, a d'ailleurs rédigé un article dans lequel elle explique que le milieu social et culturel dans lequel grandit un enfant exerce une réelle influence sur lui, et se reflète dans ses manières de se comporter et de penser, ou encore dans ses valeurs et ses normes. Le passage du monde de la famille au monde de l'école se fait en contact avec deux cultures bien distinctes. Les familles maintiennent en général leur culture d'origine dans la sphère familiale où ils continuent de parler leur langue maternelle et célèbrent leurs fêtes. Cependant, ils souhaitent également s'adapter à leur pays d'accueil. C'est pour cela que, régulièrement, on observe un réel effort de parents qui souhaitent parler la langue du pays d'accueil en public et une volonté de participer à la vie en société. De la même manière, les enfants vivent entre ces deux mondes. Ils apprennent, par la fréquentation de l'école notamment, comment agir ou interagir en fonction de la personne qu'ils ont en face d'eux. La psychologue prouve aussi qu'un enfant qui grandit à l'intersection de deux cultures a une ouverture d'esprit plus importante. En effet, l'enfant issu de l'immigration se reconnaît à la fois dans les valeurs de la société qu'il a intériorisé à l'école et avec son groupe d'amis, et dans les valeurs familiales. De plus, selon une étude réalisée

par BOETHEL en 2003, « *les familles appartenant à des minorités raciales, ethniques et culturelles sont par ailleurs activement impliquées dans la scolarisation de leurs enfants.* »<sup>18</sup> De manière générale, l'enseignant doit porter un intérêt particulier aux différentes cultures, situations politiques et communautés présentes dans le pays d'origine des enfants de sa classe. Il peut donc travailler autour d'un livre ou d'une vidéo, par exemple, pour faire découvrir aux élèves une nouvelle culture, un nouveau pays. L'intérêt est également de faire participer l'enfant concerné à ces échanges afin qu'il s'intègre dans le groupe classe. Les autres élèves y verront aussi des avantages pour leur développement personnel. Il est également possible de faire intervenir le parent pour une animation sur son pays d'origine. Cette action facilitera son intégration au sein de l'école et il se sentira plus à l'aise avec l'enseignant.

Nous l'avons vu, l'enseignant doit pouvoir prendre en compte, pour la mise en place de tout projet de coéducation, le schéma familial de chaque élève. Face à l'arrivée d'une famille non francophone, il doit aussi réfléchir puis s'adapter en trouvant des solutions qui permettront un partenariat qui dépassera les barrières culturelles entre l'école dans laquelle l'enfant est scolarisé, et sa famille. Ainsi, il donne une chance à tous de pouvoir réussir. Si les schémas familiaux sont donc aujourd'hui tous différents, il existe de nombreuses études prouvant que la catégorie socio-économique est aussi un élément clair de différenciation et d'opposition entre les élèves dans leurs chances de réussite.

## **B. Une réussite scolaire en corrélation avec le milieu socio-économique de la famille ?**

En effet, on établit aujourd'hui un rapide raccourci entre le fait d'être aisé économiquement et de réussir dans la vie. Mais est-ce vrai à l'école ? Peut-on aussi faire un lien entre la catégorie sociale d'une famille et la réussite de leur enfant ?

---

<sup>18</sup> Akkari, A. & Changkakoti, N. (2009). Les relations entre parents et enseignants : Bilan des recherches récentes. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 25, 103-130

On observe une opposition entre catégories socio-économiques à l'école. Certains parents issus des classes populaires sont accusés d'être démissionnaires face à la scolarité de leurs enfants, les enseignants ne les voyant que très peu au sein de l'école. D'un autre côté, certains parents de classes favorisées sont vus comme parfois trop présents, voire envahissants. Les familles ne sont donc pas vues et insérées de la même manière dans le système éducatif, et c'est véritablement leur origine socio-économique qui, parfois, les caractérise. Jean-Paul DELAHAYE a écrit une lettre le 16 juillet 2014 nommée « Grande pauvreté et réussite scolaire », dans laquelle il met en avant l'impact de la précarité économique dans le milieu scolaire, et propose des solutions centrées pour la réussite de tous les élèves en réduisant les écarts de réussite liés à l'origine sociale. Il remarque plusieurs formes de fragilités concernant les familles les plus pauvres : des problèmes de logement, d'alimentation, d'hygiène, de santé mais également d'apprentissages. Il souhaite avant tout que les enfants de milieux défavorisés puissent avoir les mêmes chances de réussite que les autres. Il propose alors que tous les enfants puissent bénéficier d'un voyage culturel ou linguistique, peu importe la situation économique des familles. Il souhaite aussi le renforcement du rôle et des missions de la médecine scolaire et du service social. Il évoque également le terme *d'école inclusive* et met ainsi en avant « *l'affinement de la procédure d'affectation* » afin de favoriser la mixité sociale. Pour finir, il met l'accent sur l'ouverture de l'école aux parents, avec une attention particulière aux parents en situation de pauvreté. Il affirme donc que la méthode scolaire actuelle ne convient pas à toutes les classes sociales. Cependant, il est important de noter que toutes classes socio-économiques confondues, la plupart des familles ont des attendus scolaires élevés pour leurs enfants.

La littérature sociologique a fait ressortir le lien entre l'origine sociale d'un individu, sa réussite scolaire et ses pratiques culturelles. Les sociologues ont expliqué l'échec scolaire des enfants de familles populaires par « *la distance culturelle, l'écart culturel ou la différence culturelle qu'il existe entre la famille et l'école* »<sup>19</sup>. Les enfants issus de milieux défavorisés disposeraient de faibles ressources culturelles, ce qui ne leur permettrait pas de répondre aux exigences de

---

<sup>19</sup> Poncelet, D. & Francis, V. (2010). Présentation du dossier : L'engagement parental dans la scolarité des enfants. Questions et enjeux. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 28, 9-20

l'école. PERIER explique alors que ces familles sont soumises et dépendantes de l'école. Afin de résoudre ces problèmes scolaires, il est important que le lien école-famille soit renforcé et que les parents s'impliquent pleinement dans la scolarité de leur enfant. Des études révèlent que les parents issus de milieux défavorisés considèrent l'école comme importante et en ont « une représentation positive »<sup>20</sup>. PONCELET et FRANCIS se sont intéressés aux « obstacles culturels », contraintes spécifiques à chaque famille et correspondant à leurs obligations ou vie personnelle : leur disponibilité, leur rapport à l'écrit, leur sentiment de compétence ou encore leur stratégie éducative. Comme le montrent les enquêtes PISA ou les travaux de CNETSCO, l'origine sociale et le capital culturel des familles ont un impact important sur la réussite scolaire. L'accès aux diplômes scolaires dépend encore de l'héritage culturel familial. Selon BOURDIEU, la société est faite d'individus dominés et d'individus dominants. Nous ne vivons donc pas dans une société égalitaire puisqu'il y a des différences de richesse, de pouvoir et de prestige : c'est ce qu'il appelle la *stratification sociale*. Lors d'une rentrée scolaire, l'enseignant fait remplir une fiche de renseignement aux parents avec diverses demandes, leur profession par exemple. La profession est un moyen de repérer la place des individus dans la société, leur classe sociale. Il faudrait donc posséder un certain capital culturel pour réussir dans la vie. Ce capital culturel existe sous trois états : l'état incorporé (la culture qui s'exprime par le corps), l'état objectivé (la culture détenue matériellement) et l'état institutionnalisé (la culture légitimée par une institution). C'est donc cette notion de capital culturel qui aurait un impact direct sur les inégalités des performances scolaires issues des différentes classes sociales et donc sur la réussite scolaire de l'élève. Les variations de pratiques culturelles se font à l'échelle du milieu social et sont nombreuses. Les goûts culturels de chacun ne sont donc pas uniquement propres à l'individu qu'il est, ils viennent également du processus de socialisation. Nous pouvons alors parler d'inégalités scolaires entre les enfants de classes sociales favorisées et défavorisées.

Dans la psychologie familiale, selon HAMEL, les stratégies éducatives correspondent à l'ensemble des moyens utilisés par les parents pour éduquer et socialiser leur enfant. Les stratégies éducatives sont évidemment différentes d'une

---

<sup>20</sup> D'après Poncelet, D. & Francis, V. (2010). Présentation du dossier : L'engagement parental dans la scolarité des enfants. Questions et enjeux. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 28, 9-20, p.14



famille à l'autre. En novembre 2015, Louis MAURIN, directeur de l'Observatoire des inégalités, a rédigé une analyse sur les écarts de niveau scolaire entre les enfants de milieux sociaux différents à l'école primaire. Selon les données 2011 du ministère de l'Éducation, en CE2, 1,3% des enfants d'enseignants auraient déjà redoublé contre 10% pour les enfants d'ouvriers non qualifiés. De plus, selon une étude du niveau scolaire des enfants en CP selon l'origine sociale, 5,7% des enfants d'ouvriers non qualifiés figurent parmi les 10% les plus forts, contre 17% pour les enfants d'enseignants. Ces études nous montrent que les enfants d'enseignants ont des taux de réussite plus importants que les enfants d'ouvriers. Ces parents de classes défavorisées ont parfois du mal à trouver leur place au sein de l'école.

Le capital culturel des familles est donc différent en fonction des milieux sociaux. La méthode scolaire actuelle désavantage certaines familles qui ont des méthodes éducatives bien différentes de celles utilisées par l'enseignant.

### **C. Participer à l'intégration de toutes les familles à l'école**

Enfin, il est important de rappeler que le rapport à l'école est différent en fonction des familles, de leur passif. L'enseignant doit prendre en compte toutes les familles et les intégrer. Il doit former les responsables légaux de chaque enfant dans leur rôle de « parents d'élève ».

Certaines familles sont très à l'aise avec l'école ; le partenariat entre les deux parties va donc se faire aisément. D'autres ont des attentes très grandes envers l'école et donc envers l'enseignant. Ce dernier verra son travail remis en question par certains parents car il sera jugé comme insuffisant ou inadapté. D'autres parents encore ont un passif plus ou moins compliqué avec l'école, ce qui va compromettre tout projet de coéducation, le rendre compliqué à établir et engendrer des relations plutôt distantes. Selon DESLANDES et BERTRAND, l'implication parentale varierait selon l'âge de l'enfant, ses difficultés scolaires, le statut socio-économique des familles et le niveau de scolarisation, les parents s'impliquant davantage au début. Certaines familles ont cependant aussi peur d'être jugés, ou de voir leurs compétences remises en question par l'école. De ce fait, elles ne trouvent pas leur place au sein de l'institution et s'investissent très peu dans la scolarité de leurs

enfants. EPSTEIN, en 2011, explique qu'en fonction du type d'implication demandé par l'enseignant, les parents joueront un rôle éducatif plus ou moins important. Cette hypothèse est d'autant plus importante pour les parents de milieux défavorisés. En effet, ces derniers sont sujets à des préjugés au regard de leurs compétences éducatives, qui sont déterminantes dans la participation ou non à l'école ou à la maison. Dû à un manque de temps ou à la méconnaissance du milieu éducatif, les parents s'impliquent moins dans les activités à l'école qu'à la maison. Cette volonté varie en fonction de la scolarité des parents eux-mêmes, et de leurs souvenirs.

Le manque d'investissement des parents peut s'expliquer par la peur de ne pas posséder suffisamment de compétences et donc de ne pas être légitime d'intervenir ou de dialoguer avec l'enseignant. Cette notion de *compétence* a été perçue comme une intrusion du monde de travail dans le milieu de l'école par de nombreux chercheurs. Les travaux réalisés sur la notion de sentiment de compétence se sont appuyés sur la théorie de l'auto-efficacité de BANDURA. En effet, selon ce psychologue, « *les croyances d'un individu à l'égard de ses capacités à accomplir avec succès une tâche ou un ensemble de tâches sont à compter parmi les principaux mécanismes régulateurs des comportements* »<sup>21</sup>. De manière générale, le sentiment de compétence relèverait donc du jugement (se sentir capable, croire en nous) que nous portons sur nous-même face à nos capacités à accomplir des actions. Ce sentiment est influencé par les performances attendues, l'histoire personnelle et le vécu. En 2007, JUNTTILA, VAURAS et LAAKKONEN ont effectué des recherches sur le sentiment de compétence parentale dans le domaine scolaire et ont mis en avant l'idée suivante : « *le sentiment de compétence parental guide et oriente le suivi parental de la scolarité de l'enfant, qui à son tour influence les performances scolaires de l'enfant* »<sup>22</sup>. Il s'agit donc de la confiance qu'ont les parents en leurs capacités à exercer une influence positive sur la scolarité de leurs enfants, et de la répercussion qu'elle peut avoir sur ses apprentissages et résultats scolaires.

---

<sup>21</sup> Tazouti, Y. & Jarlégan, A. (2010). Sentiment de compétence parentale, participation parentale au travail scolaire et performances scolaires de l'enfant. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 28, 23-40. p.25

<sup>22</sup> De Tazouti, Y. & Jarlégan, A. (2010). Sentiment de compétence parentale, participation parentale au travail scolaire et performances scolaires de l'enfant. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 28, 23-40. p.25

Face à ces parents démunis face au système éducatif français, l'enseignant doit se montrer à l'écoute pour leur donner confiance en leurs capacités à aider leur enfant. L'enseignant doit donc proposer des temps chaleureux par des activités attrayantes et innovantes qui lieront parents et élève par l'apprentissage. La communication doit rester constante. Il peut également les inviter à intégrer l'association des parents d'élèves de l'école. En effet, le fait de donner de son temps pourrait leur permettre de mieux se sentir au sein de l'établissement scolaire, mais également de se sentir écouté et de pouvoir comparer leur vécu avec d'autres parents qui sont dans le même cas. Participer à des sorties scolaires, des séjours ou des activités organisés lors de certaines périodes comme Noël par exemple, leur permettrait de mieux comprendre les intentions de l'enseignant et ainsi de mieux pouvoir coopérer avec lui. Ces investissements au sein de l'établissement montrent également à l'enfant que son parent s'intéresse à lui et l'encourage. Pour que les parents se sentent mieux dans la sphère scolaire, il faut qu'il puisse la comprendre et nouer des liens de confiance avec l'équipe éducative. Il faut également qu'il puisse intégrer le fait que l'enseignant n'est pas là pour le juger mais bien pour l'aider. Comme nous l'avons démontré ci-dessus, l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants est un facteur clé pour leur bien-être et leur réussite.

Pour conclure, le développement des nouveaux schémas familiaux et l'arrivée des familles étrangères demandent à l'enseignant une bonne connaissance des familles de sa classe pour mieux les intégrer. La communication est parfois plus compliquée notamment lorsque les parents ne parlent pas la langue française. L'enseignant s'adapte constamment aux familles qu'il rencontre. Travailler autour de langues et de cultures différentes est intéressant pour l'enseignant et peut devenir un avantage pour les autres élèves de la classe, qui vont pouvoir s'ouvrir vers d'autres cultures. De nombreuses études nous ont prouvé que l'origine sociale, la réussite scolaire et les pratiques culturelles sont liées entre elles : les familles défavorisées ont donc moins de chance que les familles des milieux aisés de réussir à l'école. L'enseignant se doit pourtant d'établir une égalité entre chaque élève et d'intégrer toutes les familles dans la vie de l'école, peu importe leur classe sociale. Certains sont plus réticents à s'impliquer dû à un sentiment de manque de compétences mais l'enseignant doit pouvoir prendre en compte le passif des

familles, les différentes situations familiales et la vie personnelle de chacune des familles pour créer un lien favorisant la coéducation.

## ***Conclusion du cadre théorique et problématique***

A travers cette étude théorique, nous avons donc compris la complexité de ce que pouvait représenter la coéducation. En premier lieu, nous avons compris en quoi la mise en place de la coéducation admettait la nécessité d'un partenariat entre la sphère familiale et la sphère scolaire. Nous nous sommes intéressés à l'engagement parental comme réel besoin, puis au fait que la mise en place d'une collaboration est une initiative de l'enseignant, avant de relier les deux partis en expliquant que l'objectif principal de cette coopération était de faire réussir l'élève dans son parcours scolaire. Ensuite, nous avons pu comprendre les bienfaits d'un échange régulier de savoirs et d'une continuité des apprentissages entre l'école et la maison. D'un côté, apprendre à la maison peut être vu, nous l'avons compris, comme une étape de préscolarisation, à travers l'apprentissage de compétences essentielles à la vie en société. D'un autre côté, nous savons que l'école redéfinit l'organisation familiale dès l'entrée à l'école, avec l'utilisation de la mascotte ou les devoirs. Enfin, nous avons pu définir en quoi la coéducation permettait un enrichissement réciproque des apprentissages. Dans la dernière partie, nous avons compris que la coéducation était un système mis à rude épreuve par le développement de structures familiales modernes. Celles-ci remettent en question la communication choisie par l'enseignant. Nous avons aussi exposé le fait que plusieurs études avaient fait un lien entre milieu socio-économique et réussite scolaire, avant d'exprimer la nécessité de participer à l'intégration de toutes les familles à l'école, à l'initiative de l'enseignant, encore une fois.

Ressortent donc deux grands thèmes de notre première analyse théorique : la continuité pédagogique école-maison et ses enjeux, d'une part, et la problématique enseignante de l'établissement d'une coéducation différenciée, d'autre part. Ces deux thématiques, bien que différentes, sont complémentaires, l'une ne pouvant s'expliquer sans analyser l'autre.

Notre étude a pour objectif de comprendre les enjeux de la continuité pédagogique école-maison, elle devra répondre au questionnement suivant :

*De quelles manières l'enseignant met-il lui-même en place une continuité pédagogique entre l'école et la maison grâce à l'élaboration d'un processus de coéducation ?*

## **CADRE METHODOLOGIQUE**

Nous avons retenu, suite aux observations faites lors de nos stages, la problématique suivante : *De quelles manières l'enseignant met-il lui-même en place une continuité pédagogique entre l'école et la maison grâce à l'élaboration d'un processus de coéducation ?*

Notre objectif est de comprendre comment l'enseignant fait entrer l'école à la maison et, réciproquement, comment il fait en sorte que la famille soit présente dans la scolarité de leur enfant, et donc à l'école. Ainsi, par l'analyse de la mise en place du processus coéducatif entre le parent et le professeur des écoles, nous pensons pouvoir comprendre comment il est mis en place et comment son efficacité peut s'expliquer.

### **Nos hypothèses**

#### **A. Hypothèse 1 : les liens avec les parents**

Nous pensons que l'enseignant met en place la continuité pédagogique grâce à de bonnes relations entre l'enseignant et les membres qui gravitent autour de l'élève dans sa scolarité, notamment leurs parents. Ainsi, d'après nous, l'enseignant cherche au quotidien à nourrir ses échanges avec les parents, est à leur écoute, et les guide en permanence dans le réinvestissement.

#### **B. Hypothèse 2 : l'utilisation d'outils de coéducation**

Nous estimons que la mise en place de la continuité pédagogique de l'école vers la maison suppose l'utilisation de plusieurs techniques et outils pédagogiques mis en place par le professeur, qui est le véritable initiateur de cette coéducation. En cycle 1, nous pensons notamment que l'enseignant utilise un cahier de liaison, un cahier de vie, pour tenir les parents informés de la vie de la classe. D'après nous, en cycle 2 et 3, il fournit des devoirs à faire à la maison qui ont un lien direct avec les leçons apprises en classe, il communique avec les

parents via le cahier de liaison, la boîte mail ou encore e-Primo, ENT ou base numérique des écoles .

### **C. Hypothèse 3 : Intégrer les parents**

Nous pensons, qu'il laisse aux parents une place au sein de l'école, de la classe. Il propose des activités dans la classe, ou des projets, qui mêlent parents et élèves et ainsi renforce la coéducation.

### **D. Hypothèse 4 : Prendre en compte la vie extérieure des élèves**

Pour nourrir son contenu pédagogique de l'apport individuel de chaque élève, nous pensons que l'enseignant est régulièrement amené à s'intéresser à la vie extérieure des élèves afin de les motiver sur des sujets qu'ils connaissent et visualisent, mais aussi pour faire du lien entre les apprentissages de la maison et ceux de l'école. Le quotidien de l'enfant, surtout en cycle 1, est plein de découvertes, et nous pensons que l'enseignant peut s'approprier certaines des situations vécues par l'enfant afin de créer une séance, et ainsi une culture commune à la classe. Dans ce sens, nous pensons que l'enseignant, dans un principe de coéducation et de mise en place d'une « passerelle » entre la maison et l'école, peut s'appuyer sur les différentes cultures, traditions, ou langues des familles de sa classe, et ainsi participer à l'ouverture sur le monde des élèves de la classe.



# METHODOLOGIE DE RECUEIL DE DONNEES

## *I - Justification de la méthodologie choisie*

Notre sujet de mémoire portant sur la coéducation, et donc mettant en avant un partenariat entre parents et enseignants, il nous est indispensable de nous intéresser aussi bien à l'un des pôles qu'à l'autre. Cependant, n'ayant l'opportunité d'être inclus que dans l'un des deux milieux lors de stages en classe, mêlant observation et pratique, nous sommes conscients qu'il nous est plus facile d'analyser la pratique de l'enseignant, plutôt que celle des parents. Nous avons donc choisi de nous centrer sur l'activité du professeur, mais aussi de travailler autour des ressentis et des pratiques du parent, mais seulement à partir de ses propres déclarations. Ainsi, afin de répondre à notre problématique et donc de confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous avons réalisé deux études de cas portant sur les manières de mettre en place la coéducation de deux enseignants nous ayant accueillis en stage. L'un enseigne en CM2, tandis que l'autre est enseignante de petite section de maternelle. Pour chacune des classes, nous avons voulu aussi nous intéresser aux parents à travers leur vision de la coéducation.

Pour répondre à notre problématique, nous considérons qu'il est nécessaire d'utiliser plusieurs dispositifs d'enquête, strictement similaires en CM2 et en petite section, afin de pouvoir avoir une vision élargie et objective de chaque situation. Nous avons donc choisi un entretien semi-directif avec les enseignants, mêlé à des questions d'auto-confrontation face à leur propre pratique, un questionnaire distribué aux parents des deux classes, et d'y ajouter nos observations non-participantes. Nous souhaitons comparer les pratiques enseignantes dans leur manière de mettre en place la coéducation mais aussi dans leur relation avec les parents. Ces derniers jouent un rôle essentiel dans ce partenariat que nous cherchons également à analyser.

Ces choix de méthodologie ont pour objectif de répondre précisément à notre problématique puisqu'ils nous permettront de comprendre comment les enseignants mettent en place la coéducation avec les parents dans leur classe

respective, tout en prenant en compte le point de vue des familles.

Afin de confronter les enseignants à leurs propres pratiques, nous avons choisi de réaliser des observations et de récolter les questionnaires en amont des entretiens. Ainsi, nous pourrions mieux comprendre leurs activités et les faire réagir face à leurs propres principes d'action. L'un de nos objectifs est donc de nous appuyer sur les observables et sur les données recueillies à travers les enquêtes pour comprendre ce qui régit leur activité : ses intentions dans la manière de mettre en place la coéducation, ses règles d'action dans les relations avec les parents et des invariants opératoires qui expliquent sa manière de procéder.

Nous ne pouvons pas nous questionner sur le partenariat parents-enseignants sans prendre en compte le rôle des parents. Les observations faites lors de nos stages nous amènent à réfléchir au sujet sur la place des parents à l'école. Les résultats du questionnaire permettent donc de mieux comprendre les enjeux de la coéducation pour les familles, mais aussi leur comportement et leurs habitudes dans cette relation.

## ***II - Présentation des dispositifs d'enquête***

Nous le rappelons, nous avons choisi de recueillir nos données dans deux classes différentes, auprès de deux enseignants de niveaux et d'école différents. Le premier niveau dans lequel nous avons pu mettre en place nos dispositifs d'enquête, en cycle 1, est une classe de petite section, dirigée par une enseignante que l'on nommera N. La seconde classe qui nous a ouvert ses portes est une classe de CM2, dont l'enseignant est aussi directeur de l'école. Nous le nommerons O. Nous avons fait le choix de porter notre recherche dans deux classes de niveaux différents afin de pouvoir comparer les pratiques enseignantes autour de la coéducation et d'observer si elles sont similaires ou au contraire différentes en fonction du cycle et de l'âge des élèves. Cette double recherche nous permettra également d'avoir des résultats plus représentatifs et sans doute plus objectifs puisque nous ne souhaitons pas exposer de résultats qui ne seraient tirés que de la pratique d'un seul enseignant.

## A. Observations

Dans un premier temps, nous réaliserons deux périodes d'observations, dans le but d'analyser la mise en place de la coéducation dans les classes. Le recueil de ces observations non-participantes s'étendra sur une période de 3 semaines par classe. Nous ne prendrons donc pas part aux activités de la classe lors de ces temps d'observation, afin que la classe se déroule comme elle se déroule habituellement. Les enseignants, N. et O., sauront qu'ils sont observés et connaîtront les objectifs de nos analyses. Nous voulons observer la pratique enseignante dans le développement des processus de coéducation avec la famille des élèves de leur classe. Nous voulons comparer les informations recueillies précédemment dans le cadre théorique avec la réalité effective de l'activité d'enseignants.

A travers ces observations, nous cherchons aussi à percevoir quelle est la place des parents au sein de l'école ainsi que les moyens utilisés par les enseignants pour communiquer avec les familles et les intégrer. Nous espérons qu'elles pourront nous permettre d'affirmer ou d'infirmer certaines de nos hypothèses et devenir un support de confrontation durant l'entretien avec l'enseignant.

## B. Questionnaire parents

Ensuite, nous souhaitons faire parvenir aux parents d'élèves de la classe de PS de N. et de la classe de CM2 de O. un questionnaire anonyme (cf. annexes 1 et 2), composé de questions à choix multiples. Nous laisserons aux parents environ une semaine pour répondre à l'enquête, et la retourner à l'enseignant, auprès duquel nous les récupérerons.

L'objectif du questionnaire est d'obtenir des résultats les plus précis possible. Selon BOURDIEU (1993), il faut garder en tête que nous avons tous des opinions différentes et qu'elles se valent toutes, et que chacune des questions a le mérite d'être posée. Les enquêtes portent sur une pratique ou un usage. Ici, nous nous intéresserons donc à la vision des parents au sujet de la coéducation, de la mise en place de celle-ci, de leur relation avec l'enseignant, et de leur implication et leur place dans la scolarité de leur enfant, à travers des questions relevant

d'habitudes et d'usages, mais aussi de ressentis. A travers celui-ci, nous chercherons à comprendre ce que pensent les familles.

Cependant, l'enquête est une pratique dite « déclarée », c'est-à-dire que nous ne pourrions donc pas être certains de la véracité de toutes les réponses, celles-ci ne reposant seulement que sur ce que le parent souhaite que nous sachions. Nous sommes donc conscients que cette source d'information ne sera pas totalement objective, et que notre travail d'analyse consistera à récolter les données tout en prenant du recul sur les déclarations des répondants. De plus, travaillant sur des représentations, l'opinion de chacun des répondants jouera inévitablement un rôle dans le recueil des données que nous effectuerons.

A travers ce questionnaire, nous souhaitons voir si la coéducation leur est connue et si elle est, selon eux, nécessaire pour la réussite de leur enfant.

Comme nous l'avons évoqué ci-dessus, l'intégration des familles au sein de la classe et de l'école est importante. La vision de ce qu'est le « devoir de parents » au niveau scolaire est également intéressante à analyser puisqu'elle varie en fonction des familles. Elle est liée à l'importance que donnent les parents à l'institution scolaire et à la scolarité même de leur enfant avec leur participation aux sorties ou encore à travers les devoirs. Grâce à cette enquête, nous espérons déceler comment certains facteurs peuvent faire varier cette relation, parmi lesquels le type de relation qu'entretient la famille avec l'école, leur investissement, leur présence ou encore leur implication.

Au niveau de la forme, les deux questionnaires seront identiques sur les 14 premières questions. Celles-ci traiteront de manière générale de ce qu'est la coéducation et ses objectifs, de leur vision de l'école et de la classe actuelle de leur enfant, de leurs habitudes et leur investissement. Les 6 dernières questions seront spécifiques au niveau dans lequel leur enfant est scolarisé. Ainsi, la première partie des questionnaires nous permettra de comparer, tandis que la seconde saura nous faire approfondir l'analyse du rôle du parent et de l'école face aux caractéristiques seulement du niveau de classe.

### **C. Entretiens semi-directifs, d'auto-confrontation**

Enfin, nous avons fait le choix de mener un entretien avec chacun des deux enseignants à la fin de nos semaines de stage.

Dans notre démarche de recherche, l'entretien est un élément essentiel puisqu'il nous permettra de prendre en compte le point de vue des deux enseignants interrogés en les confrontant à leur activité à partir des éléments d'observations et des résultats du questionnaire. Le questionnaire nous ayant déjà renseigné sur le point de vue des parents, la vision des enseignants est donc nécessaire afin de compléter notre analyse de la pratique coéducative de chaque partenaire de ce système.

Il s'agit donc ici d'entretiens d'auto-confrontation simple puisque les enseignants sont interrogés sur leurs actions, leurs expériences, ou leur vécu personnel au cours de leur activité. Ils vont donc commenter et expliciter leurs propres démarches dans la réalisation de tâches, ce qui nous permettra d'analyser les processus cognitifs permettant de décrire et justifier leur activité (MOLLO et FALZON, 2004).

Analyser la pratique enseignante nous permettra donc de comprendre de quelle manière il met en place la coéducation, quels outils il utilise, quelles sont ses relations avec les parents, et comment il perçoit l'efficacité de ce système. Pour préparer cet entretien, nous préparerons une trame composée de 3 grandes parties qui correspondent à des grands thèmes ressortant de nos observations, pour chacun des enseignants. Pour chaque grande partie, nous avons préparé une liste de mots, de notions, à aborder avec l'enseignant au sujet de ce même thème (cf. annexes 3 et 4) :

- Des questions à poser, qui nous guideront pour mener la partie semi-directive
- Des éléments d'auto-confrontation basés sur nos observations et sur le questionnaire
- Des relances verbales, des questions explicites sur certains sujets qui nous permettront d'avoir des réponses les plus précises possibles

Les thèmes abordés seront identiques pour les deux entretiens que nous avons menés et la majorité des questions sera également commune aux deux. Cependant certaines d'entre elles seront un peu plus spécifiques au cycle de l'enseignant interrogé, ou simplement adaptées par rapport à sa pratique.

Ce procédé nous permettra donc de guider l'entretien, tout en laissant libre l'interlocuteur de décider quel chemin de conversation emprunter durant tout le temps de l'entretien.

## **METHODOLOGIE D'ANALYSE DES DONNEES RECUEILLIES**

### **A. Observations**

Dans un premier temps, nous avons pris des notes manuscrites de nos observations sur un cahier chacun de notre côté avant de les réunir sur un même dossier numérique, pour pouvoir ensuite les manipuler, les classer, plus aisément. Nous avons fait de même pour le second stage. Nous avons ensuite regroupé nos observations par thèmes dans un tableau (cf. annexe 5 et 6) pour chacune des classes. Nous avons relevé au préalable les thèmes suivants :

- La présence des parents au sein de l'école
- Les échanges avec les parents
- La relation parent-enseignant
- Les familles face à la scolarité de leur enfant

En effet, pour pouvoir visualiser des liens avec notre cadre théorique, nous avons choisi de repérer dans nos premières recherches des thèmes qui nous permettraient ensuite d'identifier des correspondances, mais aussi des différences et des ruptures entre théorie et pratique.

Une fois les deux tableaux réalisés, nous avons pu les comparer afin de nous rendre compte des différences entre les deux enseignants, les deux groupes de parents d'élèves, et donc de ces deux « coéducations » aux procédés différents, à la visibilité quotidienne différente, mais aux objectifs similaires. C'est donc une analyse qualitative des observations qui a été réalisée.

### **B. Questionnaire parents**

Nous avons construit notre questionnaire à partir des observations réalisées et des concepts clefs de notre cadre théorique. Nous avons choisi de poser des questions communes autour de la coéducation pour les deux classes et d'y ajouter des questions spécifiques à chaque cycle. Le questionnaire a donc

été remis aux parents. Comme nous pouvons le voir dans les annexes 1 et 2, nous avons fait le choix de recueillir les réponses de manière anonyme, afin de garantir une liberté dans les confidences faites par les parents à travers les réponses. Nous avons ensuite attendu la date limite de retour que nous nous étions fixés pour regrouper les réponses.

À la suite du recueil des questionnaires, nous avons créé deux fichiers tableurs afin d'analyser les réponses. Sur le premier étaient recensées les réponses aux questionnaires des parents de la classe de PS et sur le second les réponses aux questionnaires des parents de la classe de CM2. Nous recensons l'ensemble des réponses : une question correspond à une feuille sur le fichier tableur. Nous avons ensuite réalisé un graphique en diagramme pour chaque question afin de mieux visualiser les réponses dominantes. Pour poursuivre notre analyse, un tableau à 3 colonnes a été réalisé (cf. annexes 7 et 8). Dans la première se trouve le graphique, dans la deuxième le numéro de la question, et dans la troisième notre analyse rédigée des réponses. L'enjeu de cette phase était de reprendre les questions une à une afin de pouvoir les comparer avec nos observations puis plus tard avec les réponses de l'enseignant durant l'entretien. Concernant les questions communes aux deux questionnaires, nous avons réalisé un tableau à trois colonnes (cf. annexe 9) avec les graphiques représentant les réponses aux questions de la classe de PS et ceux de la classe de CM2. Enfin une dernière colonne nous permet de comparer les deux et de mener notre analyse rédigée. Afin de réaliser cette comparaison, nous avons déduit des résultats ce que pouvait être la réalité de la vision des parents, à partir des observations réalisées jusqu'alors, par exemple. L'objectif était ici d'observer les différences entre les deux cycles et de comprendre d'où elles provenaient.

Nous avons donc réalisé une analyse quantitative et qualitative des résultats obtenus par les questionnaires. En effet, nous nous sommes intéressés aux chiffres, en comptabilisant le nombre de réponses à chaque question. Ensuite, nous avons analysé ces résultats en nous concentrant sur les interprétations.



### C. Entretiens semi-directifs, d'auto-confrontation

Notre cadre théorique, nos observations et les résultats du questionnaire nous ont permis de trouver trois grands thèmes de questions : la coéducation, le travail de l'enseignant pour la coéducation et l'implication des parents.

Nous avons procédé de manière identique pour les deux entretiens. Nous avons enregistré la discussion avec notre téléphone portable pour ensuite pouvoir la retranscrire à l'écrit. Une fois l'entretien retranscrit, nous avons déposé le texte dans un tableur (cf. annexes 10 et 11), en indiquant dans la première colonne l'intervenant (celui qui parle) face à son discours, dans la seconde colonne. Dans une troisième colonne, nous avons choisi d'indiquer le thème que nous, ceux qui interrogeant, avons abordé, question après question. Ensuite, nous avons listé l'ensemble des thèmes abordés cette fois par l'enseignant. L'objectif est ici de comprendre quels sont les sujets les plus développés par l'enseignant, ainsi que les références et les transitions qu'il utilise pour structurer son discours. Pour finir, la dernière colonne de notre tableau est consacrée aux schèmes d'action de l'enseignant : ses règles d'action, ses buts et ses invariants opératoires.

En effet, l'intégralité de la pratique de l'enseignant est dirigée par un ensemble de schèmes d'action. Le schème d'action est ce qui permet au professionnel, dans son individualité seulement, d'agir dans une situation donnée. Sans en avoir réellement conscience, pour chaque type de situation, l'enseignant est amené à réagir d'une manière qui est similaire. Développé par PIAGET (, le chercheur exprime le schème d'action comme étant presque la « banque d'actions » de l'enseignant. C'est ensuite VERGNAUD et PASTRE qui ont développé l'idée de PIAGET, en définissant le schème comme étant une organisation invariante, appliquée à un type de situations précis, ce qui permet donc la flexibilité et la variation, afin de s'adapter. Les chercheurs ont ajouté à ce concept de schèmes les concepts de buts, reliés à des règles d'action, puis d'invariants opératoires :

- Le but, tout d'abord, caractérise l'intention. Il reflète le véritable objectif de l'enseignant dans une situation, qui agit donc en fonction de ce qu'il veut atteindre, dans la finalité de la situation. Le but englobe aussi ce à quoi l'enseignant s'attend, par anticipation.

- Ensuite, les règles d'action sont définies par la façon d'agir pour aller jusqu'à l'objectif fixé par le but, à travers ses gestes, ses mots, ou ses actions. Elles sont liées aux règles de prise d'information (les indices repérés pour agir) et de contrôle (l'interprétation de la situation, pour réguler si besoin, vérifier si l'enseignant va dans la bonne direction).
- Enfin, on parle d'invariants opératoires. Ceux-ci sont les « propriétés » de l'enseignant, c'est-à-dire l'ensemble des théories qu'il tient pour vraies, et qui ne varient jamais. Cependant, il est important de noter qu'ils peuvent évoluer dans le temps. Les invariants opératoires comprennent les théorèmes en acte, ce que l'enseignant tient pour vrai sur le réel, et les concepts en acte, ou principes tenus pour pertinents pour agir dans la situation.

A partir de notre tableau d'analyse de la retranscription, nous en avons créé un nouveau, à trois colonnes, qui correspondent chacune à la liste des buts, puis la liste de ses règles d'action, et enfin la liste de ses invariants opératoires, tous regroupés sous le même schème d'action. Cette étape-là nous a permis de faire du lien et ainsi de pouvoir analyser au mieux la pratique de chacun des enseignants interrogés.

Nos première et seconde parties de présentation des résultats seront consacrées à la classe de PS puis à la classe de CM2. Pour rédiger notre troisième partie, nous allons nous intéresser tout particulièrement aux similitudes et aux différences entre les deux enseignants, et de manière générale, entre les deux niveaux, en matière de mise en place de la coéducation.

# PRESENTATION DES RESULTATS

## PARTIE 1 : Etude de cas en classe de PS, cycle 1

Dans cette première partie d'analyse de résultats, nous nous concentrerons sur les résultats obtenus par l'entretien semi-directif avec l'enseignante en classe de petite section de maternelle, ainsi que sur les réponses au questionnaire distribué aux parents de cette même classe, et sur les observations de la pratique de l'enseignante, réalisées entre septembre et décembre 2023. Le but est de mettre en relation l'ensemble de ces données afin d'en faire ressortir une vision la plus objective possible sur la mise en place de la coéducation par l'enseignante, pour répondre à notre problématique : *De quelles manières l'enseignant met-il lui-même en place une continuité pédagogique entre l'école et la maison grâce à l'élaboration d'un processus de coéducation ?*

Ainsi, nous développerons, et analyserons l'activité de l'enseignante à travers les buts, règles d'action associées, et invariants opératoires regroupés sous le schème « mettre en place la coéducation dans sa classe ». D'abord, nous verrons en quoi l'enseignante essaie de construire une véritable passerelle entre l'école et la maison. Ensuite, nous nous intéresserons à la mise en place des temps d'échanges verbaux dans le cadre de la coéducation, avant de comprendre l'importance qu'elle donne à l'implication des parents.

### ***I - Etablir une passerelle entre l'école et la maison***

Nous l'avons évoqué précédemment, il ressort nettement de l'entretien la volonté pour l'enseignante d'établir une passerelle entre l'école et la maison, qui est l'un de ses buts.

#### **A. Des outils pour amener l'école à la maison**

Pour ce faire, elle met en place des outils permettant « d'amener l'école à la maison », règle d'action permettant de répondre à son but. Ces outils ont pour

fonction de ramener dans la sphère privée de l'enfant une partie de l'école, à titre administratif parfois, ou à objectif pédagogique. Certains mêlent ces deux fonctions.

C'est en effet le cas du **cahier de vie**, outil qui permet de partager la vie de l'école aux parents d'élèves. Hebdomadairement, l'enseignante ajoute dans ce cahier les moments marquants de la vie de la classe, qui se sont déroulés dans la semaine. A partir de photos légendées, de comptines apprises en classe ou de traces de l'activité de quelques élèves, le cahier de vie est un moyen de travailler la mémorisation mais surtout le langage puisque les élèves, tous les vendredis soir, sont encouragés à verbaliser ce qu'ils voient sur les photos, ce qu'ils ont fait durant la semaine qui se termine, et ce qu'ils vont donc pouvoir faire partager à leurs parents. Ce cahier, outil pédagogique en classe, devient donc sur le temps du week-end un outil informatif pour les parents d'élèves mais garde son objectif premier puisqu'il doit pouvoir initier une discussion entre les parents et leur enfant. De plus, y sont régulièrement intégrés des espaces libres, où l'enfant, à l'aide de ses parents, peut s'exprimer sur ses activités du week-end, et agrémenter la page de quelques photos ou souvenirs : *« Par exemple, je peux solliciter l'aide des parents en mettant un texte à trou sur l'album lu en classe. Enfin voilà, il y a d'autres façons, hein, de faire intervenir ... Ou dessiner les bougies sur le gâteau d'anniversaire du copain. »* (cf. annexe 10, parole 79). Le travail de langage autour de cet outil est défini durant l'entretien par l'enseignante. En effet, elle y voit l'occasion de faire s'exprimer l'élève sur des éléments qu'il connaît, pour développer des compétences langagières sans créer d'obstacle : *« Alors déjà ça va être tout un travail de langage hein, puisqu'ensuite ben ... quand on reprend le cahier, l'enfant il me raconte, il raconte aux autres, donc on fait évoluer ça aussi au cours des années de maternelle. En petite section, il s'exprime plutôt avec moi, et puis en grande section, souvent ils lisent à la classe. »* (parole 91). Elle précise que cet outil et le rituel de langage qui lui est associé, évoluent durant le cycle 1. Si en petite section, l'élève s'exprime essentiellement dans un cadre restreint, composé bien souvent de l'enseignante seulement, il est invité en grande section à faire partager à la classe entière. Il devient alors, comme elle le précise, le premier outil de communication propre à l'élève. Le cahier de vie papier possède sa version numérique sur e-primo, base numérique utilisée par l'école dans un objectif de coéducation. L'efficacité du cahier de vie est assez visible puisque 9 familles sur 11 (voir figure 2 ci-dessous), d'après

les réponses au questionnaire, disent le consulter toutes les semaines dans sa version papier. Derrière cet outil, on peut percevoir un but clair de l'enseignante : inciter les parents à réinvestir à la maison.

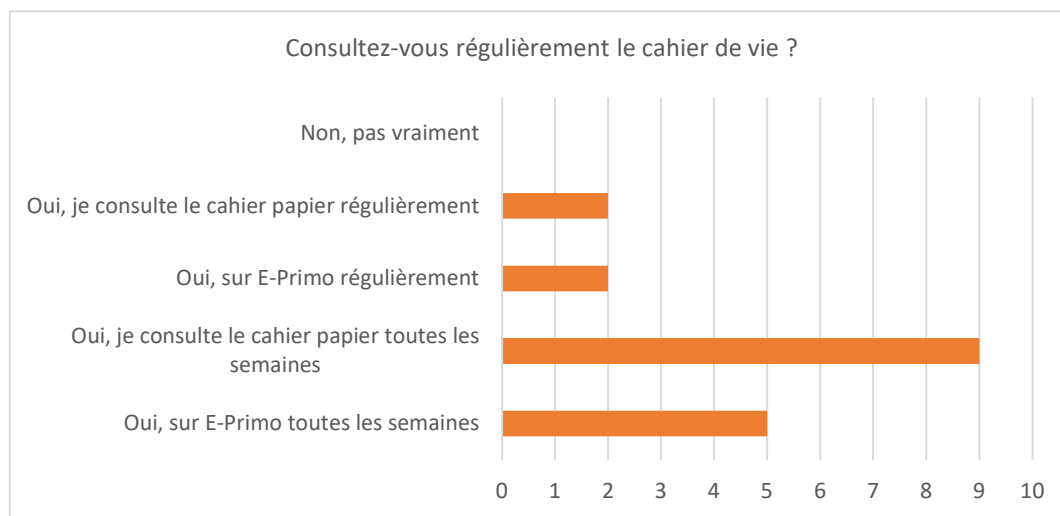


Figure 2 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de PS à la question 17 (cf. annexe 7)

La mise en place d'une **mascotte** ainsi que la planification de « voyages » de celle-ci dans les familles est aussi un outil qui permet d'apporter indirectement l'école à la maison. Cette peluche, qui accompagne la classe dans les différentes activités depuis le début de l'année, est invitée, à l'initiative de l'enseignante, à passer un séjour dans toutes les familles, à tour de rôle. Quand elle part dans une famille, la mascotte est accompagnée de son petit livret de voyage, dans lequel les familles doivent écrire un petit mot racontant les aventures qu'a vécues la peluche durant ce court passage dans la sphère privée de chaque élève. La mise en place de ce système révèle un invariant opératoire de l'enseignante, qui pense que la mascotte est un moyen de réinvestissement qui fonctionne tout le temps, et pour tous les parents, en opposition avec le cahier de vie. En effet, si la majorité des familles semblent consulter le cahier de vie, elles sont peu à laisser l'enfant s'exprimer à travers le récit de leur week-end. Dans le livret de la mascotte, toutes les familles ont écrit quelques mots, ou imprimé une photo : « *S'il y a il y a une ou deux familles qui n'ont pas de quoi imprimer à la maison, du coup je leur demande de me l'envoyer par mail et puis moi je l'imprime, la photo. Enfin voilà, on trouve toujours un petit*

*moyen. Et à propos, tout le monde écrit, hein ! C'est pas forcément grand-chose, c'est à leur façon. Mais voilà ouais, tout le monde écrit. » (parole 128)*

Enfin, pour répondre au but d'informer les parents ainsi qu'à celui d'amener quelques traces de l'école dans la sphère privée des familles, l'enseignante envoie deux fois par an **les activités** pour que les parents puissent les consulter, et en fin d'année, le « cahier du champion », livret de suivi des apprentissages, qui permet aux familles de constater l'évolution de leur enfant selon des compétences acquises tout au long de l'année : « *J'envoie le grand cahier des activités 2 fois par an. Et c'est vrai que, en plus, chez les plus grands, c'est à chaque vacances que Z. [la directrice de l'école] elle envoie les travaux des enfants pour que les parents regardent. Voilà, voilà. Il y a le livret, aussi, de suivi des apprentissages. Bon, en petite section, moi, je le fais qu'à la fin de l'année » (parole 122).* Une nouvelle fois, ces outils permettent à la fois d'informer, mais aussi d'effectuer, souvent inconsciemment pour la famille, un travail de langage avec leur enfant, qui peut raconter, exprimer ses ressentis, au sujet d'une activité ou d'une autre.

## **B. Des outils pour informer**

D'autres outils sont mis en place par l'enseignante, mais cette fois-ci dans le seul but d'informer les parents, sans véritable objectif d'apprentissage dissimulé.

Lors de nos observations, nous avons pu nous intéresser notamment à la **pochette de liaison**, servant à faire parvenir aux parents les informations quotidiennes, au sujet de l'école mais aussi de ses partenaires (cantine, structure périscolaire, association de parents d'élèves, etc.). Décorée par l'élève lors de la semaine de la rentrée, elle est indispensable pour faire passer les messages communs à toute la classe, et dont il est nécessaire d'avoir une trace écrite. Elle est utilisée par l'enseignante pour faire passer des messages, des demandes de rendez-vous ou autre, à certains parents qu'elle voit moins, comme les familles dont les enfants vont au centre d'accueil périscolaire tous les soirs. Les parents l'utilisent pour, eux aussi, faire parvenir à l'enseignante des informations au sujet de leur enfant. L'outil « pochette de liaison » est incontournable et est apportée à la maison par l'élève presque tous les soirs.

Durant l'entretien, l'enseignante évoque aussi des outils moins matériels qu'elle met en place pour informer et ainsi mettre en place une partie de la coéducation : **les rendez-vous et les réunions**. Pour elle, la coéducation se met en place « *en direct avec les parents* » (parole 18) et commence dès la réunion de rentrée, qui est suivie d'après elle par une majorité de parents. Cette réunion sert à présenter l'école, la classe, ainsi que la méthodologie adoptée par l'enseignante au quotidien et les outils qu'elle utilise. Son objectif est aussi de rassurer, d'établir un premier lien de confiance entre l'enseignante et les parents d'élèves de sa classe. A la fin de la réunion, un temps d'échange se met en place. Elle cite d'ailleurs certains parents qui sont venus à sa rencontre à la fin de la réunion de rentrée pour lui faire part de leurs inquiétudes, et lui poser plusieurs questions : « *j'ai souvenir par exemple, pour ces parents-là, ils sont venus à la réunion de ... de rentrée justement, et à la fin, ils sont restés parce qu'ils avaient des questions. Ouais voilà donc du coup, ça a été un moyen déjà de dire des petites choses. Voilà. De leur dire bah que leur enfant, il avait le temps. Il rentrait juste à l'école* » (parole 49). C'est dans ces moments que la coéducation est notamment visible. Ils permettent à la professeure comme aux parents de partager leurs remarques, leurs questionnements, et ainsi de créer un lien qu'il faudra ensuite nourrir tout au long de l'année. Durant l'entretien, l'enseignante évoque aussi la nécessité, pour elle, parfois, de prendre rendez-vous avec les parents. Elle révèle alors une de ses règles d'action qui répond au but d'informer les parents : les rendez-vous sont toujours pris rapidement avec les parents. En effet, l'enseignante veut pouvoir informer et parfois régler les quelques soucis sans attendre afin de pouvoir poursuivre les apprentissages sans obstacle.

Pour informer au mieux les parents, on perçoit dans l'entretien un besoin pour l'enseignante de toujours **changer, adapter, corriger sa pratique et ses outils** afin de répondre aux besoins de toutes les familles, dans leur diversité évidente. D'après le questionnaire, on voit (ci-dessous figure 3) que les schémas familiaux de la classe sont assez différents, ce qui reflète la réalité de notre société. L'importance de mettre en place une coéducation presque « personnalisée » est donc bien perçue par l'enseignante, qui doit s'adapter à tous. Si l'on se concentre sur un passage de l'entretien qui démontre spécifiquement ce que nous sommes en train d'évoquer, nous pouvons nous arrêter sur l'explication de la mise en place de la coéducation avec les parents d'une élève qui sont séparés et dont le contact semble

être rompu. Pour son but qui est d'informer ces deux parents divorcés sans contact apparent, elle répond par une règle d'action qui est de mettre en place un double processus complet de coéducation : les outils sont tous doublés : « *Donc j'avais mis 2 pochettes pour communiquer les informations de l'école vers la maison, pour éviter justement de soi-disant choses non dites entre les 2 parents. Ouais voilà, comme ils sont séparés. Mais du coup, maintenant, Paola va un week-end tous les 15 jours chez son papa, donc la maman me le dit, ça c'est pareil, du coup c'est bien en place et bah du coup j'envoie bien la pochette. Et puis ... j'ai pas de retour de retour du papa, non. J'ai pas eu d'autres remarques depuis. C'est vrai que le démarrage était un petit peu difficile. Moi je savais que les 2 parents étaient séparés, mais je pensais que la maman transférait les informations au papa. Or, j'avais eu retour que ce n'était pas le cas. Enfin peut-être pas le cas. Voilà, et donc pour n'incriminer personne de quoi que ce soit, j'avais donc mis en place cette double pochette, en rassurant le papa qu'il aurait bien lui aussi toutes les infos* » (parole 162). Parmi les autres règles d'action que l'entretien fait ressortir, on peut dire que l'enseignante souhaite avant toute chose bien connaître les parents avant de mettre en place quoi que ce soit. Elle dit elle-même se laisser un temps pour « *connaître les parents* » puis « *s'adapter* » (parole 45). De plus, pour plus d'efficacité, elle préfère expliquer concrètement ce qu'elle attend des parents, plutôt que d'utiliser des termes propres à la sphère institutionnelle scolaire, comme le mot « *coéducation* », et varie les façons de s'exprimer en fonction des familles : « *Coéducation, non, je l'emploie jamais, tout à fait. Je vais plutôt expliquer aux parents « c'est intéressant que ce qu'on fait à l'école, vous le repreniez à la maison », je vais plutôt le dire comme ça.* » (parole 154). Cela se voit dans les réponses au questionnaire. Les parents semblent ne pas avoir relié le terme « *coéducation* » à ses objectifs. Mis en relation avec les réponses de l'enseignante qui nous disait évoquer la coéducation en la définissant plutôt qu'en utilisant le terme, les réponses des parents peuvent donc s'expliquer par ce fait. Elle-même dit qu'elle évoque le réinvestissement, le lien de confiance entre le professeur et la famille, mais n'utilise jamais des termes qui seraient vides de sens pour les parents. D'après les invariants opératoires que nous avons pu faire ressortir, nous voyons en effet que, pour l'enseignante, adapter son langage en fonction de son public est nécessaire à la coéducation.



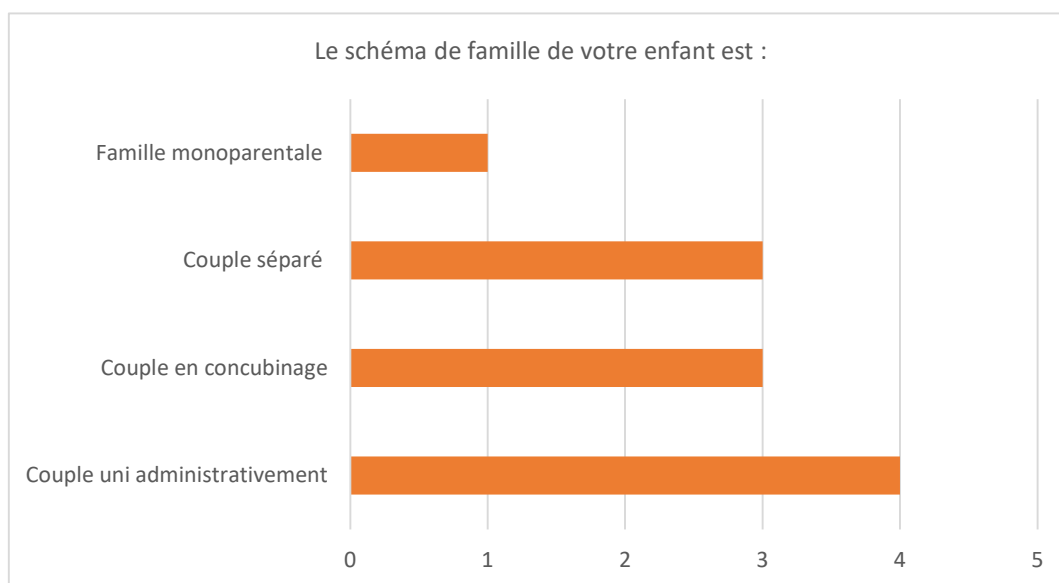


Figure 3 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de PS à la question 9 (cf. annexe 7)

### C. Une école consciente des apprentissages domestiques

Enfin, l'enseignante semble mettre en avant durant l'entretien qu'elle enseigne dans une école dans laquelle l'équipe pédagogique est consciente des apprentissages domestiques des enfants et leur donne une place importante.

L'apprentissage ne se limite pas à l'école, et il ne se limite pas à la maison non plus. Dès la première réponse qu'elle donne dans l'entretien, à la question sur la définition qu'elle donnerait à la coéducation, l'enseignante évoque **une sphère d'apprentissage élargie**, qui englobe aussi bien l'école, la maison, que les autres structures et lieux dans lequel l'enfant évolue régulièrement (la cantine, le centre d'accueil périscolaire, et inclut tout le personnel de l'école, plutôt que seulement les parents et l'enseignante comme « l'ATSEM », « les autres adultes de l'école », à la parole 5). Pour un des élèves en situation de handicap de sa classe, V., elle sait que la coéducation est aussi mise en place avec l'AESH, qui a même plus d'échanges verbaux avec les parents de cet élève qu'elle-même n'en a. Elle donne une importance à un de ses buts qui est de rencontrer les familles. L'utilisation de « famille », plutôt que de « parents », montre aussi une volonté pour l'enseignante de comprendre et de connaître les personnes qui gravitent autour de l'enfant. Elle inclut donc les grands-parents, ainsi que le beau-père par exemple, dans le cas d'une famille recomposée, ou la grande sœur d'une élève. Ainsi, d'après les invariants

opératoires que nous avons notés, la coéducation est donc pour l'enseignante l'intégralité du processus d'apprentissage qui tourne autour de l'enfant. L'équipe pédagogique dans sa globalité participe à la coéducation, qui ne concerne pas seulement l'enseignante et les parents.

Ainsi, le premier objectif qu'elle donne à la coéducation en petite section est de **donner du sens aux apprentissages**, à travers « *les transitions entre les différents lieux* » (parole 8), c'est-à-dire l'accompagnement de l'enfant entre l'école et la maison par exemple, qu'il puisse comprendre où il est, ce qu'il fait, pourquoi et comment il le fait, mais aussi qu'il donne du sens à ce qu'il voit, apprend, à l'extérieur de l'école. Ainsi, d'après les concepts en acte relevés à partir de l'entretien, on peut percevoir de l'enseignante qu'elle a à cœur que parents et enseignants se coordonnent pour que le passage de la maison vers l'école se passe pour le mieux.

De plus, **utiliser à l'école les compétences ou savoirs développés à la maison** par les élèves semble donc être important pour l'enseignante. Pourtant, si nous avons essayé à plusieurs reprises de l'amener sur ce sujet, peu de réponses de sa part contenaient l'explication du processus mis en place pour réinvestir en classe les apports de la maison. Cependant, cela est perçu par les parents. En effet, toutes les familles ayant répondu au questionnaire ont déclaré percevoir dans la pédagogie de l'enseignante une volonté d'utiliser dans ses séances d'apprentissage ce que les élèves apportent de chez eux (voir figure 4 ci-dessous). La moitié perçoit même une régularité du processus. Peut-être alors, est-ce une règle d'action presque inconsciente de la part de l'enseignante, qu'elle utilise tout de même régulièrement. Dans nos observations, nous avons en effet pu nous intéresser à de nombreuses paroles dans lesquelles la professeure interroge un élève sur ce qu'il a fait ce week-end, ou ce qu'il a vu à la maison, et approfondit afin de faire profiter à toute la classe d'éléments pourtant apportés par un seul élève.

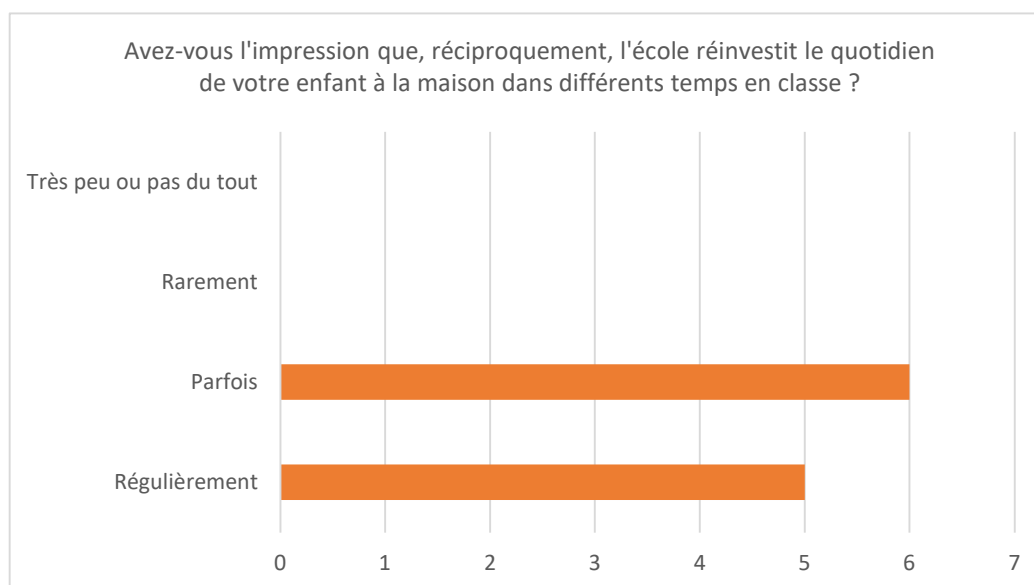


Figure 4 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de PS à la question 4 (cf. annexe 7)

Dans cette première partie, nous avons donc pu comprendre comment l'enseignante s'y prenait pour créer une véritable **passerelle entre l'école et la maison**. Pour ce faire, elle met en place **des outils à visée pédagogique**, comme le cahier de vie ou les voyages de la mascotte, mais aussi à **visée informative**, comme le cahier de liaison ou la réunion de rentrée. Pour que ces outils soient efficaces, elle pense devoir en permanence s'adapter aux familles et avoir conscience que la sphère privée, ou domestique, est aussi une sphère d'apprentissage au même titre que l'école. Pour nourrir ce lien entre sphère scolaire et sphère privée, l'enseignante doit mettre en place des temps de discussion nécessaires à la mise en place du processus coéducatif.

## **II - Mettre en place des temps d'échanges verbaux**

En effet, d'après l'entretien, on perçoit dans les paroles de l'enseignante une grande importance pour elle des temps d'échanges verbaux. C'est d'ailleurs le second thème qu'elle aborde le plus, avec une occurrence de 32 paroles sur 252 qui concernent ces échanges, ce qui représente environ 13% de son discours.

## A. Le professeur des écoles, regard du parent à l'école

L'enseignante est tout d'abord consciente que le professeur des écoles est le regard du parent à l'école, c'est-à-dire qu'il devient l'adulte responsable de l'enfant, et doit donc pouvoir informer le parent sur la vie de l'enfant à l'école.

Durant cette première année de scolarisation, nous savons d'après les informations du cadre théorique et d'après l'enseignante N., qu'il peut être difficile pour les parents de laisser leur enfant à l'école, à des adultes qu'ils ne connaissent que peu, ou pas, le jour de la rentrée. Cela peut donc devenir source d'angoisse pour les familles. Nous le voyons d'ailleurs dans le questionnaire, où les familles sont plus nombreuses à avoir répondu que les premières séparations parents-enfant ont été plus difficiles pour les parents que pour les enfants (voir ci-dessous). Il est donc du devoir de l'enseignante de **rassurer**, ce qui est d'ailleurs un de ses buts. Elle y répond par diverses règles d'action, parmi lesquelles on retrouve la volonté de répondre à leurs questions de manière positive, calmer les angoisses, et par la suite informer les parents de la vie de leur enfant à l'école et de chacune de ses petites victoires. Les parents craintifs, notamment lors de la scolarisation de leur premier enfant, ne sont pas rare et est naturel. L'enseignante en est réellement consciente. Au sujet de l'enfant L., elle précise bien qu'elle est attentive à informer les parents sur l'évolution de leur enfant, de manière spontanée, après avoir compris leur inquiétude à la réunion de rentrée. Les agissements de l'enseignante répondent à plusieurs de ses invariants opératoires : d'après elle, pour mettre en place un lien de confiance pour la coéducation, il est nécessaire pour le professeur des écoles de prendre plus de temps avec les parents à rassurer. De plus, lorsque c'est le premier enfant de la famille, l'enseignante pense que les parents sont plus craintifs car ils ne connaissent pas l'école.

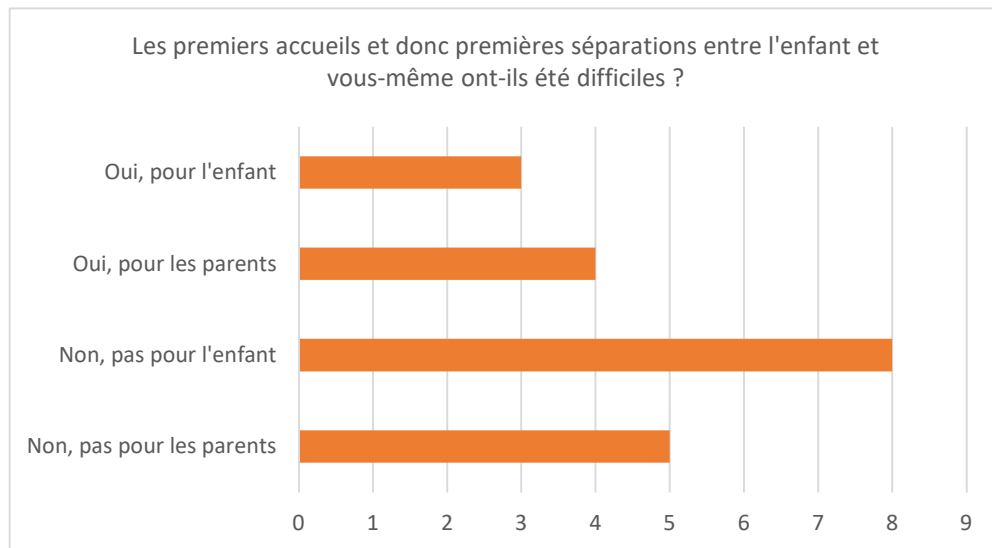


Figure 5 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de PS à la question 16 (cf. annexe 7)

Ces échanges primordiaux sont généralement déployés sur **le temps d'accueil**, qui est un temps crucial en cycle 1. En effet, l'enseignante le précise et voit ce temps comme un atout : le fait que les parents viennent en classe chercher leurs enfants permet à l'enseignant d'initier facilement la communication avec le parent. Ce moment « privilégié », qui n'existe que dans de très rares écoles dans les cycles supérieurs, permet à l'enseignante de garder un contact quotidien avec le partenaire de coéducation, de mettre en place le processus de manière directe, et permet au parent de prendre conscience de l'importance de son rôle éducatif au sein de cette même coéducation par son intégration dans la classe, par la vision quotidienne de son intégration dans l'école, et dans ce temps qui lui est consacré : *« C'est un moment privilégié, donc je dirais que les échanges, les choses banales, anodines, ça va être à ce moment-là qu'on va les échanger. S'il y a quelque chose de plus grave, là, je demande un rendez-vous aux parents ou les parents à propos peuvent me demander un rendez-vous aussi, c'est dans les 2 sens. Oui, mais il y a des fois, ça peut s'échanger comme ça, voilà »* (parole 156). Sur les 16 enfants de la classe, seulement 2 vont au centre d'accueil périscolaire quotidiennement. L'enseignante peut donc échanger tous les jours avec les parents des 14 autres élèves. D'après nos observations, dans cette classe de petite section, les pères sont aussi bien représentés que les mères durant le temps d'accueil. En effet, contrairement à ce que nous pourrions croire, le nombre de mères accompagnant leur enfant n'est pas supérieur au nombre de pères. Régulièrement d'ailleurs, pour beaucoup d'enfants,

le père et la mère viennent en classe à tour de rôle, ou même ensemble. Cependant, si d'après les invariants opératoires de l'enseignante relevés nous pouvons affirmer que pour elle le temps d'accueil est le plus propice aux discussions quotidiennes, banales, nous savons que parfois, il est nécessaire parfois de prendre un rendez-vous avec le parent.

Durant ces temps d'échanges, il est nécessaire pour l'enseignant de **rendre compte de l'évolution, des apprentissages de l'enfant, mais aussi parfois d'éléments plus négatifs**. Là encore, durant l'entretien, l'enseignante évoque la nécessité d'informer, même si ce qu'elle a à dire est négatif. Pour ce faire, une fois encore, elle doit s'adapter à la famille à laquelle elle s'adresse, et met en place des règles d'action. Elle amène généralement les éléments négatifs en parlant d'abord de positif, et adapte son ton et son vocabulaire. Pour faire comprendre l'urgence de certaines situations, elle aura tendance à répéter les choses en gradation, en appuyant progressivement sur le négatif : *« j'essaie d'amener des choses un peu euh ... suivant et l'enfant, et les parents, hein mhmh (lève les yeux au ciel) ... Parce que des fois il arrive qu'on se plante et voilà, on se dit que « bah non, c'était pas comme ça qu'il fallait faire » ! Mais bon, voilà, en règle générale, ça se passe pas trop mal, j'y vais à tâtons. Doucement, je commence à amener les choses »* (parole 53). Ces règles d'action font écho à deux de ses invariants opératoires : « les parents n'agissent pas forcément rapidement face aux conseils de l'enseignant », ainsi que « dans le cadre de la coéducation, il est nécessaire de dire aux parents ce qui est positif mais aussi négatif ». En effet, elle remarque que ne pas parler de négatif ou évoquer quelques soucis sans appuyer sur la problématique de ces éléments ne fait généralement pas réagir le parent.

## B. La coéducation pour la réussite de l'élève

Tous ces échanges n'ont finalement qu'un seul et même but : mettre en place la coéducation pour la réussite de l'élève.

Dans ces échanges, le professeur des écoles se doit en effet d'être **force de conseils**. L'enseignante nous en fait d'ailleurs part durant l'entretien, lorsqu'elle dit avoir proposé des solutions à la mère d'un élève de CE1 en difficulté. Parmi les

règles d'action relevées à partir de l'entretien, on sait que l'enseignante met un point d'honneur à faire comprendre l'importance de l'accompagnement de leur enfant quand c'est nécessaire pour la bonne poursuite de sa scolarité. Malgré tout, dans le processus de coéducation, d'après l'enseignante et ce que l'on peut comprendre par l'observation de sa pratique, il n'y a pas de système de « hiérarchie » dans la coéducation. L'enseignant n'est pas supérieur au parent. Ainsi, le professeur doit pouvoir être en mesure de proposer, mais pas d'affirmer à la place des parents. Durant l'entretien, elle déclare d'ailleurs recevoir peu de demandes de conseils de la part de parents, et ne serait sans doute pas à l'aise non plus de leur en donner, sa place d'enseignante n'étant pas une place de « co-parent ».

La coéducation admet donc **le besoin d'un partenariat permanent**, à travers une écoute mutuelle. Comme nous l'avons évoqué, l'enseignante veut pouvoir apporter une solution, ou du moins les diriger vers ce qui pourrait en être une, lors d'une difficulté de l'élève. Elle veut que les parents puissent recevoir ses attendus, et semble elle aussi vouloir être à l'écoute des parents, notamment pour ce qui est de guider, de rassurer, la coéducation nécessitant des liens de confiance apaisés. Durant l'entretien, ce besoin d'un partenariat est un des thèmes les plus abordés par la professeure des écoles. On peut donc clairement voir qu'elle met un point d'honneur, dans la structure coéducative qu'elle met en place avec les parents d'élèves, cette notion d'association des deux pôles pour mener à la réussite de l'élève. D'après les réponses au questionnaire, aucune famille ne déclare avoir déjà été en désaccord avec l'enseignante. De plus, les réponses négatives au sujet de la possible difficulté des premiers temps de séparations enfant-parents montre aussi la mise en place, avant et dès la rentrée, d'un lien de confiance indispensable entre l'enseignant et les parents, qui doivent pouvoir faire confiance à l'école en leur laissant la charge, la responsabilité de leur enfant toute la journée, puis toute la semaine. Pour certains parents, il s'agit de la première séparation hors cadre familial élargi.

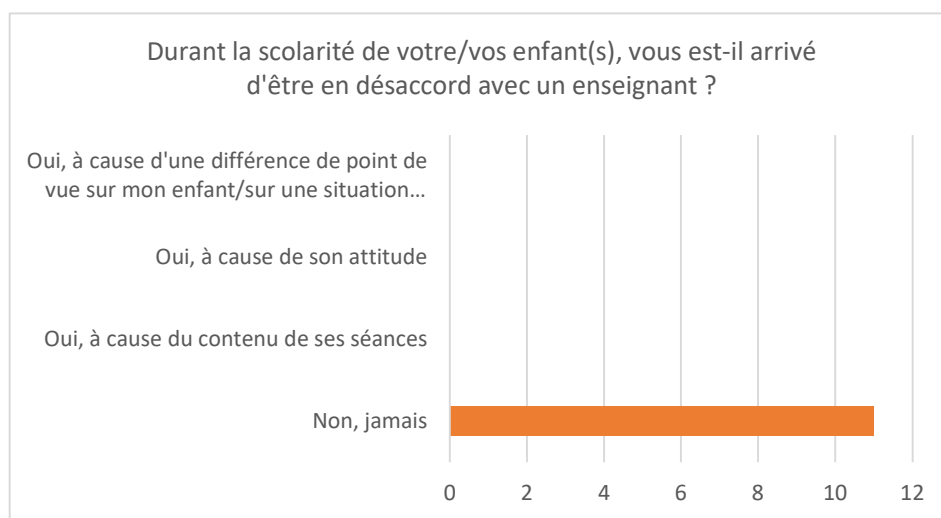


Figure 6 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de PS à la question 7 (cf. annexe 7)

Enfin, pour **mener à la réussite**, il est important que parents et enseignants soient autant les uns que les autres concernés par les acquis et les progrès de leur enfant ou leur élève. Cela se traduit dans l'entretien par deux des buts de l'enseignante : « informer les parents sur le travail de leur enfant », lié à « faire comprendre aux parents les difficultés de leur enfant ». Ces moments d'échange, lors de rendez-vous, sont l'occasion de partager des points de vue, comme l'enseignante le souligne, et parfois de les opposer. Cela peut notamment se produire sur une attitude, régulièrement repérée par l'enseignante en classe, mais qui n'est pas repérée par le parent à la maison. C'est aussi lors de ces moments que l'enseignante choisit d'aborder des retards, en motricité ou en langage, afin de diriger les parents vers un spécialiste.

### C. Adapter sa parole et son vocabulaire

Lors de ces temps où l'enseignante et les parents partagent au sujet de l'élève, l'enseignante sait qu'elle doit une nouvelle fois s'adapter à la famille, en fonction des différences sociales, des différences de langue. Malgré cet effort, ces échanges peuvent parfois mener à quelques malentendus.

En effet, durant l'entretien, l'enseignante a évoqué plusieurs paramètres avec lesquels elle devait travailler en fonction des familles pour mettre en œuvre le



processus coéducatif de façon efficace, parmi lesquels **les différences socio-économiques** des familles dans une même classe. Elle dit être consciente que certaines familles, notamment de milieux moins aisés que d'autres, peuvent avoir un souvenir peu agréable de l'école, ou avoir une certaine appréhension face à cette institution. Si elle fait attention à ne pas généraliser, elle semble pouvoir affirmer que les milieux défavorisés peuvent avoir une peur de l'enseignant, de la classe, qu'ils peuvent transmettre à leur enfant : *« Ouais donc, voilà, il peut y avoir des différences aussi euh ... sociales. Ouais ouais, c'est vrai que les milieux défavorisés ont plus de mal à venir à l'école. C'est un peu plus dur pour eux ou ça les renvoie des souvenirs un petit peu difficiles »* (parole 24). De plus, lors du relevé des invariants opératoires, nous avons pu comprendre que pour l'enseignante interrogée, un milieu socio-économique défavorisé pouvait avoir un impact sur la scolarité et amener des difficultés, même si ce n'est pas le seul paramètre à prendre en compte. En effet, pour ces familles plus éloignées de l'école, il peut être difficile de créer un lien coéducatif avec l'enseignante, mais aussi de faire attention et d'accompagner l'enfant dans son processus d'apprentissage, d'autres soucis étant au premier plan.

**La barrière de la langue** peut aussi être un obstacle à une coéducation efficace. Durant sa carrière, l'enseignante a dû faire face à deux cas de figure qui se sont présentés à elle au sujet de la langue, et qu'elle a exposé durant l'entretien. Cette année, elle a dans sa classe un élève M., qui possède un handicap, et dont la mère est d'origine étrangère. Le père étant français, l'enseignante peut facilement lui communiquer les informations importantes. Cependant, elle exprime quelques difficultés de communication avec la mère, qui ne comprend et ne parle que peu le français. Dans le cas présent, l'enseignante essaie alors d'utiliser un vocabulaire simple pour se faire comprendre au mieux possible. Deux années auparavant, l'enseignante avait dans sa classe une élève dont les deux parents vietnamiens ne parlaient pas du tout le français. Il était donc difficile pour elle d'établir une véritable coéducation, la base de ce processus étant l'échange verbal. Cependant, au fil de l'année, les parents de cette élève avaient trouvé une solution pour que les deux parties se comprennent : *« La grande sœur était venue, voilà. Elle parlait bien français. Les parents de LP. ne parlent pas très bien français. Le papa ne parle pas, à part les quelques mots de politesse, et ne le comprend pas bien du tout. La*

*maman de LP., elle, parle un petit peu plus. Mais c'est pareil, quand c'est un petit peu délicat et compliqué, elle se fait accompagner d'une de ses grandes filles qui, elles, ont été élevées ici donc parlent très bien. Et du coup, quand il y a des choses un petit peu pointues ou pas évidentes, comme la réunion de fin d'année pour faire le point, et ben du coup, la grande sœur était là » (parole 113). Si certaines solutions sont trouvées face à la barrière de la langue, l'enseignante sait que cela peut être la cause d'un éloignement de l'école par les parents et d'une impossibilité de créer tout processus de coéducation.*

Malgré des efforts de communication, la coéducation est **parfois difficile à mener**. Certains parents ne sont en effet pas prêts, en petite section, à entendre que leur enfant peut rencontrer des difficultés et qu'il est important de prendre des décisions pour y remédier. Ainsi, l'enseignante est parfois ennuyée par une réaction trop lente de parents face à un problème, notamment pour l'élève W : *« Donc j'avais dit, la première chose, c'est aller voir un médecin pour faire un bilan auditif parce qu'un enfant qui ne parle pas, ou très peu, à 3 ans, on peut se dire que peut-être qu'il n'entend pas, avant de se dire autre chose. Ensuite, que je les guiderai vers un orthophoniste. Donc ça par exemple, les parents, je leur en avais parlé en décembre. Je leur en ai reparlé en janvier. Donc là on est en mars, je viens de leur en reparler ce soir, exactement, parce que j'ai toujours pas de retour de leur part donc je voulais savoir. [...] Mais bon là, voilà. Déjà 3 mois de pris pour rien donc voilà le problème, c'est que face à des parents comme ça qui ne réagissent pas forcément rapidement, eh bien l'enfant, lui, il reste en difficulté et ça n'avance pas pour lui, et vous, vous ne pouvez rien faire. Pas grand-chose en tout cas » (parole 57). L'enseignante, dans ce cas, peut se sentir impuissante, malgré les efforts faits de son côté. Elle doit accepter la décision des parents, et ne pas forcer la main. Elle évoque aussi un souvenir du début de sa carrière, où un père qui n'était pas prêt à entendre les difficultés de son fils, a eu un comportement violent envers elle : *« Et puis bah ensuite ... j'avais eu le papa le lendemain soir. Il était venu sans prévenir, à la fin de la classe, oui. Il n'y avait plus personne. Tous les parents et tous les enfants étaient partis quoi. Il n'y avait plus que un ou deux autres collègues dans l'école » (parole 65), « Ah bah là, du coup le papa donc il m'avait incendiée, menacée, et il avait dit qu'il changerait son enfant d'école » (parole 67). Il est donc clair que pour elle, l'invariant opératoire selon lequel certains parents ne peuvent**

entendre certains éléments négatifs au sujet de leur enfant, la fait adapter sa pratique et sa gestion de la coéducation dans ces échanges plus formels. De plus, pour l'élève V., qui possède aussi un handicap, elle sait que la coéducation avec ses parents n'est pas simple. D'une part comme de l'autre, parents et enseignants peuvent être démunis face au handicap et ne pas se concentrer sur une coéducation mais avant tout sur un bien-être à l'école.

Nous avons donc vu dans cette partie l'importance que donnait l'enseignante aux temps d'échanges verbaux, qu'elle met au centre de tout processus de coéducation. Elle est consciente d'être, à son niveau, le regard du parent à l'école, et se doit donc de l'informer, de créer un lien de confiance avec lui, afin de mener à bien ce système dont l'objectif est la réussite de l'élève. Malgré cela, quelques barrières peuvent faire obstacle à la coéducation ; il s'agit alors de préserver des liens qui, s'ils ne sont pas « coéducatifs », peuvent au moins permettre un bien-être de l'élève à l'école et participer à son évolution par son épanouissement et l'accompagnement qu'il reçoit.

### ***III - Donner de l'importance à l'implication des parents***

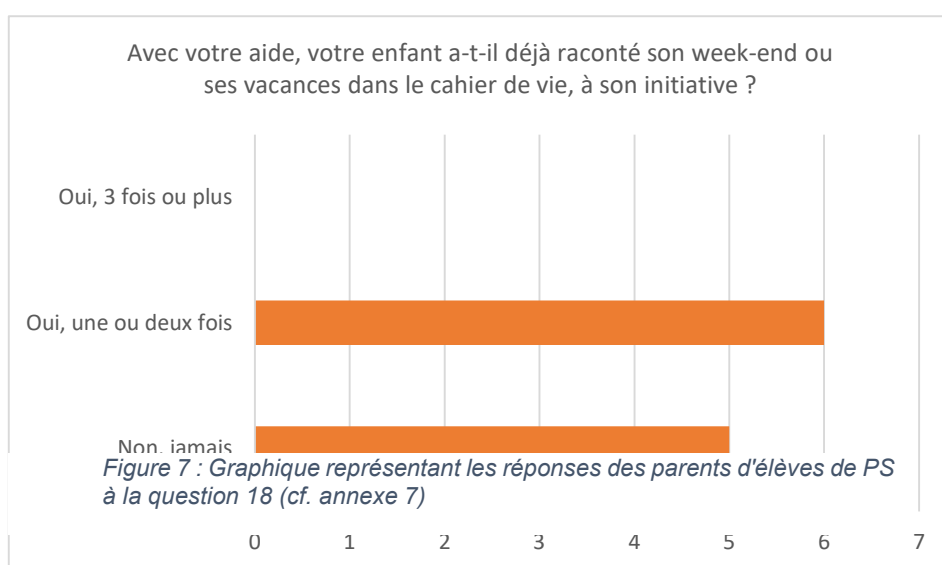
Enfin, nous pouvons facilement percevoir, dans l'entretien comme dans le questionnaire, que l'implication des parents est pour l'enseignante un point indispensable dans la mise en place d'une coéducation efficace.

#### **A. Inciter à l'implication**

Cependant, elle sait que c'est elle qui doit inciter à cette implication.

Pour ce faire, elle propose aux parents et à leur enfant différentes **activités qui permettent le réinvestissement**, ou l'approfondissement à la maison. Elle dit vouloir varier les supports, varier la forme, ce qui est notamment le cas dans les espaces du cahier de vie qui sont laissés à la disposition des élèves et de leur famille pour s'exprimer. Le but « inviter les parents à réinvestir » est donc complété par la règle d'action « varier les consignes et les activités pour pousser à réinvestir

». Malgré cela, le cahier de vie, qui est censé être un outil partagé entre classe et maison, n'est que très peu utilisé par les familles qui sont pourtant invitées à l'utiliser. La moitié des familles ayant répondu au questionnaire affirme en effet n'avoir jamais utilisé le cahier à ces fins, tandis que l'autre moitié déclarent l'avoir fait une ou deux fois (ci-dessous). Aucun parent ne déclare l'avoir utilisé 3 fois ou plus. D'un autre côté, tous les répondants ont accueilli la mascotte de la classe chez eux. Cette fois, la grande majorité exprime avoir écrit quelques mots sur le séjour passé par la peluche chez l'élève hôte. Un seul répondant exprime n'avoir rien rédigé, contrairement à ce qu'affirme l'enseignante.



L'enseignante, pour obtenir un réel réinvestissement à la maison, doit sans cesse **renouveler le « contrat de coéducation »**. En effet, elle essaie d'inciter en permanence tous les parents à le faire, plus ou moins directement. Malgré cela, plusieurs familles ne font pas l'effort de compléter les espaces du cahier de vie, mais l'enseignante affirme le proposer à tous, à l'oral, même aux familles dont elle est persuadée que le réinvestissement ne sera pas mis en place cette fois-ci, ne l'ayant pas été toutes les fois précédentes. Cela fait d'ailleurs partie de ses invariants opératoires, parmi lesquels on trouve le suivant : « même si tous les parents n'utilisent pas le cahier de vie, il faut continuer de le proposer à tous les parents ».

Si elle le repropose, c'est que l'enseignante est consciente que tout réinvestissement par les parents à la maison d'apprentissages acquis en classe doit

être **initié par elle-même**. L'implication des parents lui tient en effet à cœur : c'est le thème qu'elle a abordé le plus souvent durant l'entretien. Ainsi, on perçoit, du début à la fin, diverses paroles qui nous prouvent le fait qu'elle se sent elle-même responsable de ce réinvestissement, qui est primordial pour lier les apprentissages, ainsi que pour lier les deux sphères que sont l'école et la maison. En effet, elle affirme savoir que c'est à l'enseignant d'aller vers les parents pour initier les échanges, et que c'est à elle de mettre en place des supports de coéducation attractifs. Durant la totalité de l'entretien, elle ne remet pas en cause le manque d'implication des parents mais plutôt le travail qu'elle a à faire pour aller chercher les parents sur ce terrain de réinvestissement.

## B. Des parents qui se sentent actifs ?

D'un autre côté, on perçoit dans la classe une majorité de parents qui sont actifs ou qui cherchent à l'être davantage.

En effet, les parents d'élèves de cette classe semblent **vouloir s'informer au sujet de la scolarité de leur enfant**. Cela nous est en effet confirmé par le nombre de présents à la réunion de rentrée, environ « 70 ou 80% » (parole 20) nous affirme l'enseignante. D'un autre côté, on voit un grand intérêt pour tout ce qui tourne autour de l'école. En effet, après seulement deux jours, nous avons reçu 11 réponses sur 14 familles, à l'enquête que nous avons distribuée. De plus, si l'enseignante durant l'entretien affirme ne jamais avoir parlé de coéducation en tant que tel, mais plutôt à travers sa définition et ce qu'elle engage, tous les parents semblent avoir entendu parler de coéducation. Il est intéressant de comprendre que ce terme de « coéducation » n'a pu être apporté aux parents que par un autre biais. Cela peut donc montrer donc un certain intérêt pour les processus d'apprentissage scolaire de la part de parents qui ont pu chercher l'information ailleurs que dans la classe ou dans l'école, à travers des articles par exemple. 7 parents sur 11 ont répondu être complètement ou plutôt actifs au sein de l'école, tandis que les 4 autres parents sont conscients du manque d'implication de leur part (voir ci-dessous). La moitié pense qu'elle pourrait s'impliquer davantage, sans obstacle notable. Avec la question suivante, on peut percevoir la réalité de l'implication des parents de cette classe. Sur les 11 répondants, 10 étaient présents à la réunion de rentrée, 7 parents

ont participé à au moins une sortie scolaire, 7 mêmes parents ont participé à la fête de l'école. Enfin, 6 parents ont pu rencontrer l'enseignante pour un rendez-vous de suivi ce qui montre une nouvelle fois l'intérêt des parents pour la scolarité de leur enfant. L'implication de 4 parents dans l'association de parents d'élèves exprime une volonté de faire part à la vie de l'école, mais reste cependant peu expérimentée par les parents.

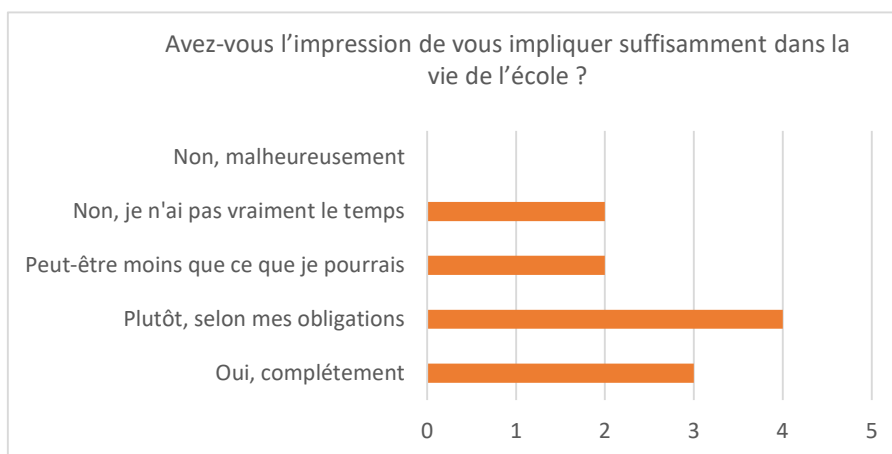


Figure 8 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de PS à la question 8 (cf. annexe 7)

Dans le processus de coéducation mis en place dans la classe, les parents apparaissent donc comme **un véritable soutien** dans la scolarité de leur enfant. Parmi les parents interrogés, aucun n'exprime avoir de mauvais souvenirs d'école, même si 6 parents nuancent cela avec de « plutôt bons » souvenirs. Pour la majorité de bons souvenirs, ils sont issus de la classe en elle-même, plus que de la récréation, ce qui peut être un avantage dans l'apprentissage et la mise en place d'une coéducation avec des parents qui n'ont pas de peur face à l'institution scolaire, et qui donc peuvent donner à leur enfant une vision agréable de l'école, nécessaire à leur bien-être. Du côté affectif, le parent est le soutien moral, le repère de l'enfant en bas âge. Pour la totalité des parents répondants, le plus important pour le développement de compétences à la maison est bien évidemment la communication. Les questions posées à l'enfant sur son quotidien à l'école arrivent en seconde position, allant de pair avec la communication. Pour lier la maison et l'école, ce système est en effet primordial, puisqu'il montre l'intérêt du parent pour ce que vit l'enfant, et permet à l'enfant de mémoriser ce qu'il a fait dans sa journée. Le soutien affectif arrive en troisième position ; il est regrettable que seulement la

moitié des parents l'exprime. Enfin, 2 parents expriment avoir des exigences élevées dans le but d'encourager leur enfant.

Toujours dans l'intérêt que nous portons à l'implication des parents, nous pouvons affirmer que ces derniers effectuent **un réel suivi des apprentissages**. Pour presque l'intégralité des parents répondants, l'école a été un facteur d'évolution dans le langage. De manière moins forte mais notable tout même, la moitié des répondants a à chaque fois noté des progrès dans les habitudes comportementales, les attitudes, le partage ou la capacité à jouer. L'école est donc, pour le parent aussi, un lieu d'acquisition de compétences qui fait ses preuves. Les parents constatent en effet des progrès continus, et sont conscients que c'est l'école qui les a initiés. Ces acquisitions de compétences sont de plus plutôt réinvesties par les parents interrogés car parmi les 11 répondants, seul un parent avoue ne pas réinvestir les compétences et savoirs acquis à l'école. Pour les 10 autres, cela s'exprime en grande partie par des stimulations régulières, au niveau du langage principalement. Les loisirs sportifs et créatifs sont aussi une porte d'entrée au réinvestissement utilisée fréquemment par les parents d'élèves. Enfin, une partie plus réduite emmène leur enfant au musée, ce qui peut s'expliquer par l'âge bas des enfants, et un seul parent réinvesti par des expériences scientifiques à petite échelle, ce qui est intéressant dans la découverte du monde qui entoure l'enfant, à travers les expériences du quotidien.

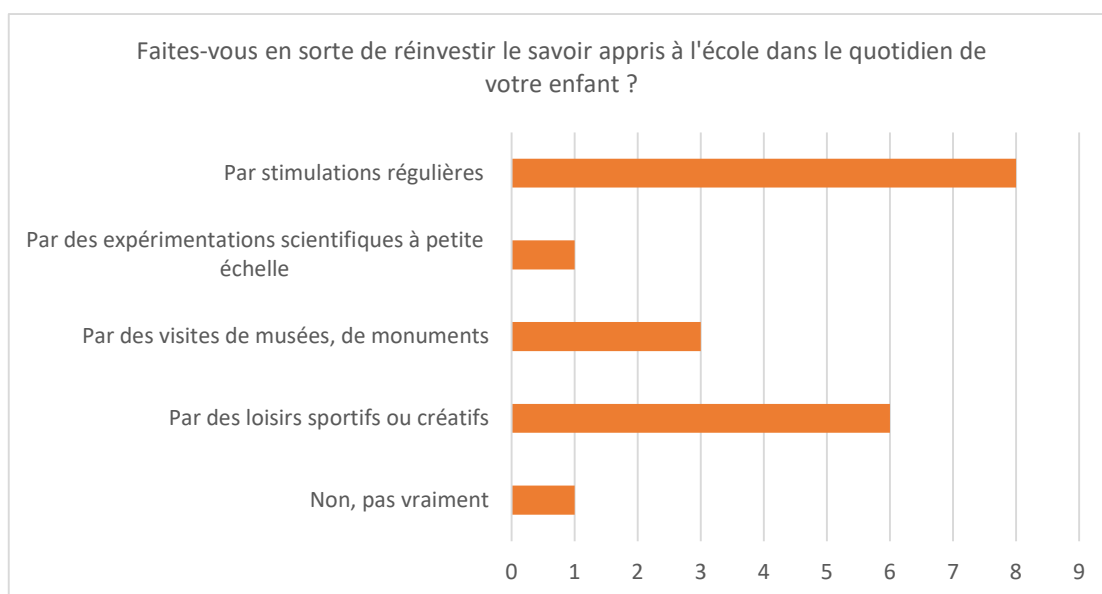


Figure 9 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de PS à la question 12 (cf. annexe 7)

### C. Profiter des compétences des parents à l'école

Si le parent est un partenaire indispensable à la coéducation pour réinvestir à la maison, il est essentiel pour l'enseignante d'intégrer les parents à l'école et à la classe.

En effet, la société regorgeant aujourd'hui d'une multitude de cultures, un des buts de l'enseignante est **d'intégrer les familles de toutes les origines** à l'école. Pour ce faire, très régulièrement, elle met en place des ateliers afin de faire partager la culture de certains parents à tous les élèves de la classe ou de l'école. Elle cite notamment un événement organisé par l'école une année, où les parents venaient faire découvrir aux élèves certaines spécialités de leur pays d'origine à travers des ateliers cuisine. Elle évoque aussi l'invitation envoyée aux parents de l'élève aux origines vietnamiennes afin de faire partager à la classe une comptine dans cette langue : « *Elle a de très grandes sœurs qui étaient venues nous dire une comptine, nous l'apprendre. Et puis du coup, j'avais demandé à la maman comment on disait bonjour et comment on disait au revoir et du coup la mascotte de la classe ... parce que, à partir de janvier on dit bonjour et au revoir en anglais. Là, en ce moment, on le dit en allemand, donc ben du coup, là j'avais eu une période où on le disait en vietnamien !* » (parole 113). L'ouverture sur le monde de la classe de notre enseignante est donc faite à la fois par elle, mais aussi par les parents qui peuvent être les réels témoins de cultures internationales.

Pour ce faire, elle met donc un point d'honneur à **inviter les parents à l'école**. Pour elle, inclure les parents de tout horizon profite aux élèves, aux parents, et à l'école. Profiter de l'apport des parents dans l'école est une chance. Ainsi, les élèves apprennent ce que l'enseignante n'aurait pas forcément pu leur apporter, et le parent est pleinement intégré à la classe. Une nouvelle fois, cela lui indique qu'il a un rôle important à jouer dans la scolarité de son enfant. Ainsi, grâce à cela et à d'autres projets, seulement 2 parents sur 10 semblent ne pas se sentir complètement intégrés à l'école, tandis qu'aucun ne se sent totalement écarté de la vie de l'école. Une large majorité de parents semblent faire véritablement partie de l'école, et ce dès la première année de scolarisation de leur enfant. Au regard de l'entretien avec l'enseignante, cela peut, en effet, sans doute s'expliquer par



l'intégration par invitation des parents à l'école par l'équipe pédagogique tout au long de l'année.

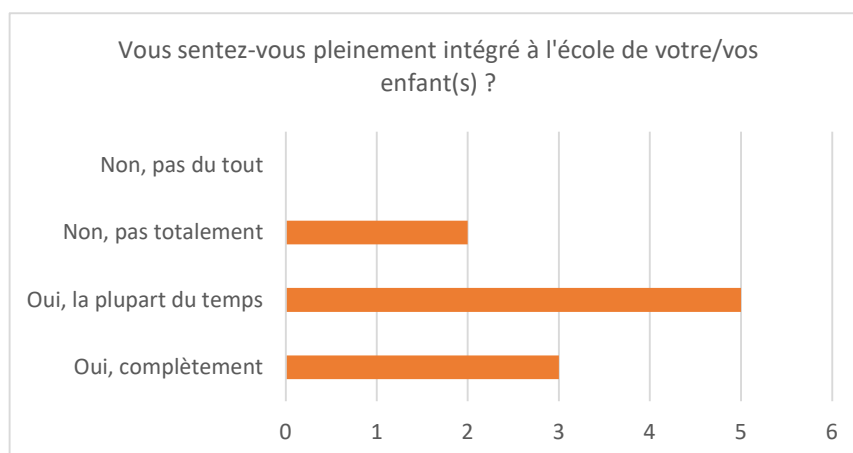


Figure 10 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de PS à la question 3 (cf. annexe 7)

Pour que le parent prenne part à la classe, l'enseignante **laisse agir en tant que véritable intervenant** dans la classe, le plaçant comme enseignant dans ces moments de partage avec les élèves. Ainsi, elle relate différents épisodes dans l'entretien où elle a permis à des membres de la famille d'un élève de s'intégrer à la classe le temps d'une séance, ou d'une journée : *« Ah j'avais eu une maman aussi, elle était nounou mais euh ... elle utilisait beaucoup avec les enfants qu'elle gardait chez elle, le langage des signes, oui. Comme le jeune enfant a pas encore beaucoup de langage, elle utilisait beaucoup les signes et du coup elle nous avait proposé de faire des comptines à l'école, avec la gestuelle, voilà donc elle était intervenue. Ça avait pas forcément duré longtemps mais voilà, voilà ! C'est vrai qu'on a toujours des parents qui ont du talent et des compétences. »* (parole 142) Parmi ses invariants opératoires, nous avons relevé le fait qu'elle tient pour vrai le fait que les parents ont des compétences que tous les enseignants n'ont pas et qui participent tout autant aux apprentissages des élèves. Ainsi, le parent prend la place du maître apprenant à la place de l'enseignant, ce qui lui permet aussi de se rendre compte de ce qu'est enseigner.

Nous avons donc vu dans cette dernière partie que l'enseignante donnait une place significative à l'implication des parents. En effet, si elle sait qu'elle doit initier cette implication, elle sait laisser une place dans la classe à ceux-ci, en les invitant

régulièrement dans l'école, afin qu'ils partagent leurs compétences et leurs savoirs avec les élèves. L'intégration régulière de ces parents offre donc à l'école un groupe de parents d'élèves actifs, qui cherchent sans cesse à s'impliquer davantage et à suivre la scolarité de leur enfant mais aussi la vie de l'école.

## **Conclusion et liens avec le cadre théorique**

Ainsi, dans cette première partie d'analyse, nous avons pu voir en quoi l'entretien, le questionnaire, et les observations complémentaires ont pu être croisés pour comprendre la mise en place de la coéducation dans la classe de petite section que nous avons visité. Nous nous sommes intéressés à la volonté de l'enseignante d'établir une **passerelle entre l'école et la maison**, avec la mise en place de divers outils et de différents systèmes qui permettent de lier apprentissages scolaires et domestiques, puis nous avons compris la nécessité pour l'enseignante de mettre en place **des temps d'échanges verbaux**, avant tout pour créer un lien de confiance avec ce partenaire indispensable qu'est le parent, puis pour nourrir le lien de coéducation tout au long de l'année, tout en adaptant sa pratique en fonction des familles, et enfin nous avons pu voir **l'importance de l'implication des parents** dans ce processus pourtant initié par l'enseignante, qui permet au parent de prendre la place qui lui revient aussi bien dans la coéducation que dans l'école.

Si l'on reprend le cadre théorique, il semble évident que l'enseignante N. défend la nécessité dans la coéducation de l'engagement parental. En effet, nous l'avons vu, elle encourage celui-ci en invitant régulièrement le parent à l'école, sur des temps qui lui sont consacrés (réunions, rendez-vous, etc.). Elle donne aussi beaucoup d'importance au temps de l'accueil, dont nous avons parlé dans notre première partie de mémoire, en le travaillant de sorte à ce qu'il soit vu par les parents comme un moment agréable, d'échanges, pour nourrir tout au long de l'année ce lien de confiance. De plus, si dans le cadre théorique nous avons pu voir que c'est à l'enseignant d'initier la coéducation, nous pouvons affirmer que l'enseignante N. en est particulièrement consciente, puisqu'elle le dit elle-même. Son but est donc d'associer véritablement le parent et sa propre activité, afin de coopérer pour la réussite de l'élève.

Dans une seconde partie du cadre théorique, nous avons évoqué les bienfaits d'un échange école-maison régulier, en évoquant notamment quelques outils qui pouvaient être mis en place pour mener à bien ce projet. Si elle n'invente pas de nouveaux outils, la professeure des écoles N. développe ceux déjà connus (la mascotte, le cahier de vie) pour qu'ils touchent le plus de parents possibles (publication sur e-primo, activités à faire avec les parents). De plus, elle est

consciente du chamboulement qu'est l'entrée à l'école pour les familles, qui voient leur quotidien changer. Enfin, elle essaie le plus possible de s'inspirer de la vie des élèves à l'extérieur pour créer ses activités afin de les enrôler, et de montrer aux parents qu'elle les prend aussi en compte dans sa démarche pédagogique.

Si l'on essaie de mettre en relation la troisième partie qui s'intéressait aux nouvelles structures familiales avec lesquelles l'enseignant doit jouer pour mettre en place la coéducation, on pourrait retenir que c'est essentiellement l'adaptation qui lui permet, auprès de toutes les familles, de coéduquer. Nous en avons notamment l'exemple avec la famille dont les parents divorcés ne sont plus en contact. De plus, elle déclare, que le contexte socio-économique dans lequel vit l'enfant peut influencer sur sa scolarité même si elle admet, bien évidemment, que prendre en compte ce seul paramètre serait erroné.

A travers l'analyse de l'activité de l'enseignante de PS, nous avons donc retrouvé un grand nombre d'éléments qui correspondent à notre cadre théorique. Peu d'éléments n'ont pas été évoqués, et le processus de mise en place de la coéducation dans cette classe semble correspondre avec la majorité des notions et principes abordés dans le cadre théorique. **Nous avons donc pu développer son schème « mettre en place la coéducation dans sa classe », à travers ses buts, ses règles d'action associées et ses invariants opératoires.**



Figure 11 : Schéma représentant le schème « mettre en place la coéducation dans sa classe » de N. d'après notre analyse

## ***Retour sur nos hypothèses après analyse***

Grâce à notre analyse de l'activité de N., nous pouvons dire, au sujet de nos hypothèses que :

- Hypothèse 1 : L'enseignante ici met en effet en place une continuité pédagogique grâce à de bonnes relations avec le parent. Le considérant comme un réel partenaire, elle tient à avoir avec lui des échanges réguliers et de confiance. Elle les écoute, les guide, et cherche en permanence à adapter son discours et son activité à leurs besoins.
- Hypothèse 2 : N. met en effet en place de nombreux outils qui permettent de garantir une coéducation efficace. Elle utilise des outils pédagogiques (le cahier de vie et la mascotte), mais aussi administratifs (la pochette de liaison, le cahier de suivi des apprentissages). Elle utilise aussi le numérique afin de toucher le plus de parents qu'elle peut.
- Hypothèse 3 : Pour intégrer les parents, N. fait en sorte de les inviter régulièrement dans la classe. En effet, elle tient particulièrement à échanger avec eux lors des temps d'accueil. Elle fait aussi des parents de véritables apprenants, en leur proposant d'animer des temps en classe, avec les élèves. Elle veut en effet profiter du talent des parents, et est consciente que le fait qu'ils transmettent leurs savoirs aux élèves est aussi important que son enseignement.
- Hypothèse 4 : Enfin, N. a montré qu'elle souhaitait véritablement s'intéresser à ce que les élèves pouvaient apprendre à l'extérieur de l'école. Elle sait qu'ils n'apprennent pas qu'à l'école et souhaite donc le plus possible lier les lieux d'apprentissage, afin de créer une continuité. Comme nous l'avons dit, N. sait profiter de la multitude de cultures présentes chez les parents de sa classe pour en faire profiter tous les élèves.

# PRESENTATION DES RESULTATS

## PARTIE 2 : Etude de cas en classe de CM2, cycle 3

Dans cette partie, nous analyserons le partenariat enseignant-parents d'une classe de CM2. Afin de réaliser cette analyse nous nous appuyons ici sur les propos et sur la pratique de l'enseignant, mis en relation avec le questionnaire remis aux parents. Nous aborderons donc la coéducation pour la réussite des élèves, la relation parents-enseignant et l'investissement des parents au sein de l'école.

Dans cette partie, un ensemble de règles d'action, de buts et d'invariants opératoires va être présenté sous le même schème : « mettre en place la coéducation dans sa classe ».

### I - Coéduquer pour la réussite des élèves

La réussite de l'élève est l'objectif de la coéducation qui se met en place entre les différentes parties : l'enseignant, les parents et tous les membres investis dans la scolarité de l'enfant.

#### A. Accompagner les élèves dans leur scolarité

L'enseignant admet que l'accompagnement des élèves est essentiel pour lui. Dans un premier temps, O. s'assure « *que la scolarité de l'enfant se passe pour le mieux* » (cf. annexe 10, parole 14).

Il porte une attention toute particulière à chacun de ses élèves en s'intéressant à eux, à leurs centres d'intérêt. Il le met « *au centre des attentions* » (parole 14). L'accompagnement des élèves passe aussi par **l'information aux parents**. En effet, un des devoirs de l'enseignant est d'informer le parent sur la scolarité de son enfant. Pour cela, il utilise des fiches de suivi d'apprentissage que les élèves complètent chaque jour. Sur celles-ci se trouve l'ensemble des compétences travaillées dans la période classées par matières. Les élèves sont évalués tous les jours, à travers des devoirs sur table ou des exercices sur leurs cahiers de

mathématiques ou de français. L'enseignant corrige ces cahiers quotidiennement afin de permettre aux élèves de voir leurs progrès au fur et à mesure. Il transmet donc ce document aux parents à la fin de chaque période, ils doivent alors la retourner, signée, à l'école. Le fait de transmettre les résultats scolaires régulièrement permet aux parents de se rendre compte d'où en est son enfant dans ses apprentissages mais aussi de ses difficultés et ainsi de pouvoir lui apporter une aide. Ce soutien, l'enseignant doit le ressentir, il ne peut pas accompagner seul un élève vers la réussite. Le parent joue un rôle essentiel dans ce partenariat qu'est la coéducation.

Selon l'enseignant, l'accompagnement des élèves ne passe pas uniquement par le suivi des apprentissages, il souhaite **faire évoluer et grandir les élèves**. Il cherche à leur faire acquérir de l'autonomie, de la rigueur dans leur travail, etc. L'ensemble de ses méthodes et de ses actions sont centrées vers l'accompagnement des élèves pour les faire devenir des citoyens capables d'évoluer en société. Au cours de nos observations, nous avons constaté l'exigence de l'enseignant auprès de ses élèves. Une exigence à répercussion positive sur leur travail puisque ces derniers sont intéressés et volontaires lors des séances.

**L'orientation en sixième** est un point clef de l'année de CM2. L'enseignant nous dit que la coéducation « *va aussi se matérialiser sur l'orientation en sixième* » (parole 38) Le rôle de l'enseignant est d'aider les familles et leur enfant à trouver l'orientation la plus adaptée. Bien que le critère de réussite scolaire soit important pour une orientation en sixième générale, l'enseignant doit trouver des solutions pour aider les élèves en difficulté. Il nous évoque alors l'importance de **l'équipe éducative**, comme « *un moment de coéducation* » (parole 171) qui est un lieu de concertation où les membres réfléchissent ensemble sur le projet individuel de scolarisation d'un élève. Le dialogue régulier avec les parents et les autres membres de la communauté éducative est alors bénéfique puisqu'il entre jeu dans la scolarité de l'enfant et son orientation. Le parent est donc acteur au sein de cette communauté éducative, il travaille de pair avec les enseignants pour accompagner les élèves, c'est également un moyen pour eux de s'impliquer et de s'intégrer.

L'accompagnement des élèves dans leur scolarité est donc essentiel aux yeux de l'enseignant. Cela passe par le suivi des apprentissages afin de permettre aux élèves d'acquérir des savoirs, mais aussi par le développement de compétences



personnelles. Ces dernières sont essentielles pour permettre à un individu d'évoluer en société. L'orientation en sixième est un point clef de la scolarité de l'enfant, aider les élèves en difficulté à trouver une future voie professionnelle pour les aider à rester motivés. L'accompagnement ne peut se faire sans l'aide des parents qui jouent un rôle essentiel dans la scolarité de leur enfant. L'enseignant, tout comme l'élève, a besoin de se sentir aidé par la famille. L'envoi des résultats scolaires aux parents fait partie des moyens d'accompagnement des élèves dans leur scolarité. De plus, cela répond au devoir de l'enseignant qui est d'informer les familles. Cependant, tout cela n'est pas suffisant. La réussite scolaire est synonyme d'épanouissement scolaire. Les conditions de travail, dans lesquelles un élève va évoluer, sont donc essentielles.

## B. Des conditions de travail bénéfiques

L'élève est placé au cœur de la coéducation, c'est pour cela que nous pouvons dire que sa réussite dépend des conditions dans lesquelles il travaille. Il doit trouver sa place au sein du groupe classe, au sein de l'école.

Pour cela, O. cherche à instaurer **un cadre propice aux apprentissages**. Selon lui, une scolarisation épanouie inclut les dimensions des apprentissages, du bien-être et de la sécurité affective de l'enfant. Il met tout en œuvre pour que « *cette scolarité se passe bien, que ses apprentissages soient efficaces et réels* » (parole 14). Il est donc important que l'élève se sente bien à l'école mais aussi qu'il grandisse dans un cadre de vie adapté à ses besoins. Afin que l'élève se sente en confiance dans ce milieu scolaire il faut une **certaine continuité pédagogique de la maison vers l'école**. En effet, la maison a été son premier lieu d'instruction, de découverte. Cependant, O. nous a avoué ne pas forcément se servir de l'apport individuel de ses élèves pour construire ses séances. Il y a alors une remise en question de sa part « *Le fait que tu me poses la question, ça me fait prendre conscience que pas tant que ça.* » (parole 191). Puis il ajoute « *c'est mal, je devrais peut-être* » (parole 193). Parfois, il propose à l'élève qui arrive d'un autre pays de se présenter, de présenter sa culture. Si ce dernier refuse, il n'insiste pas. La continuité pédagogique de la maison vers l'école est donc quasi inexistante, c'est d'ailleurs ce qu'ont révélé les résultats au questionnaire avec plusieurs familles qui

pensent que l'école réinvestit très peu ou pas du tout le quotidien de l'enfant, 5 familles qui pensent qu'elle le fait parfois et 10 familles qui pensent qu'elle le fait rarement. Au cours de nos observations, nous avons cependant constaté que les élèves se sentent tout de même intégrés dans la vie de la classe, aucun élève n'est rejeté. Bien que l'enseignant ne s'appuie pas sur l'apport individuel de ses élèves, ces derniers sont dans un cadre de travail qui mêle confiance et bonne ambiance entre eux.

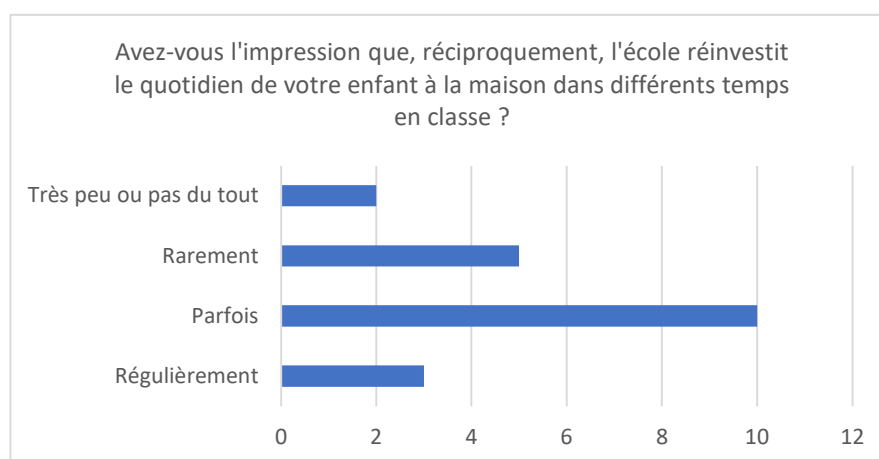


Figure 11 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de CM2 à la question 14 (cf. annexe 8)

Cette ambiance de classe s'est mise en place grâce **aux règles imposées par l'enseignant**. Parfois jugé « sévère » par ses élèves, le cadre de travail qu'il a installé dès le début de l'année joue un rôle essentiel dans cette ambiance de travail. Les élèves se respectent entre eux. En effet, le respect est un aspect essentiel pour travailler dans de bonnes conditions. Puisqu'il demande aux élèves de se respecter entre eux, lui aussi respecte les élèves. Notamment lorsqu'il nous précise, dans l'entretien, qu'il a refusé la présence d'un parent à la classe de neige car sa fille ne voulait pas. Les élèves ont le droit de vivre leurs propres expériences en toute autonomie, il agit uniquement dans le respect de l'enfant et pour son bien-être. Ainsi, nous pouvons dire que O. fait passer le bien-être et la réussite de ses élèves avant cet aspect de la coéducation qui suppose une présence et une implication des parents dans la vie de l'école, de la classe. Le bien-être est également important pour les familles puisque 12 familles sur 21 répondent que le soutien affectif est le plus important dans le développement des compétences scolaires à la maison. Les deux parties sont donc d'accord pour dire que l'enfant doit se sentir soutenu dans

son parcours scolaire pour mieux réussir. L'élève est au cœur des préoccupations, l'objectif de communication est donc le même pour les parents comme pour l'enseignant.

Les conditions de travail jouent un rôle important dans la scolarité de l'élève. Le bien-être de l'élève est une priorité pour les deux parties du partenariat. Nous pouvons alors dire que si l'objectif, la réussite de l'enfant, est partagé par l'enseignant et par la famille, la coéducation est bel et bien mise en place. Il faut cependant prendre en compte d'autres paramètres comme l'implication et l'investissement des parents au sein de l'école.

### C. Des parents acteurs ?

L'enseignant admet que la coéducation est essentielle entre lui et les parents pour la réussite de ses élèves. Sans cette relation, l'élève pourrait donc être en difficulté scolaire. Il constate que les parents sont de moins en moins présents au sein de l'école. Le rapport à l'école évolue dans certaines familles et leur ambition pour leur enfant a parfois diminué. Il nous dit que les familles ont parfois « *un intérêt fluctuant pour l'école* » (parole 28) Certaines familles sont parfois très éloignées de l'école, elles ont donc des attentes très faibles envers elle. La coéducation avec des familles ayant peu d'intérêt pour l'école n'est pas évidente à mettre en place. Afin de résoudre ce problème, l'enseignant met en place des réunions, des rendez-vous qui permettent de faire venir le parent à l'école. La première action réalisée par l'enseignant pour mettre en place la coéducation avec les familles est la réunion de rentrée. Cependant, il nous avoue avoir de moins en moins de parents présents. Il justifie cela en disant « *j'ai souvent beaucoup d'élèves dont les parents ont déjà eu un plus grand dans ma classe donc ils me connaissent* » (parole 28) Il ajoute une nouvelle fois ici, que la faible participation et implication des parents reflètent leur faible intérêt pour l'école. Ils sont de moins en moins présents, l'enseignant les voit très peu. Il est donc de plus en plus difficile pour lui de travailler en équipe avec les parents. Cependant, le questionnaire révèle tout de même que 18 familles sur 21 répondants ont assisté à la réunion de rentrée. Le taux de présence est donc légèrement supérieur à 85%, un chiffre en baisse au fil des années, selon O., mais qui reste important sur les 21 familles ayant répondu au questionnaire. Bien que

l'intérêt des parents pour l'école étant en perpétuelle diminution, nous observons l'implication des parents à travers leur présence au sein de l'école. Ils se montrent donc investis et disponibles pour travailler avec l'enseignant autour de la scolarité de leur enfant.

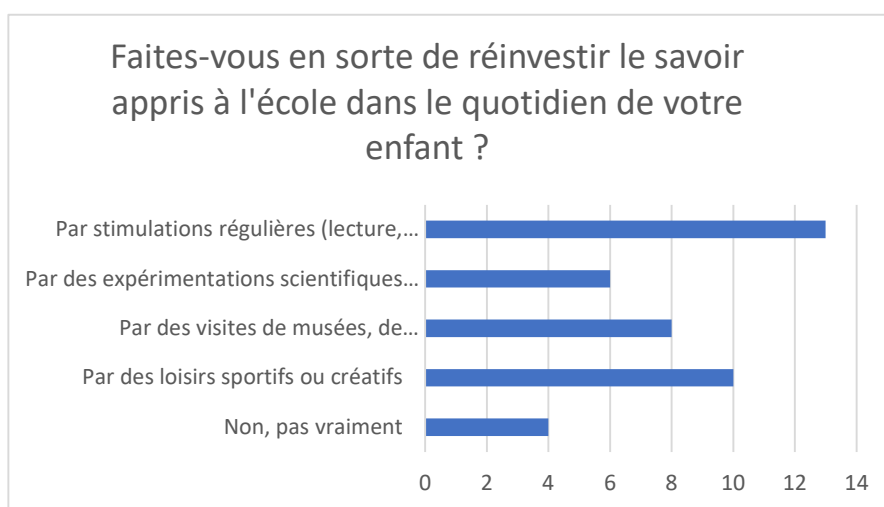


Figure 12 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de CM2 à la question 12 (cf. annexe 8)

Travailler en équipe avec les parents suppose alors **l'implication des parents** à travers la scolarité de leur enfant. D'après les résultats, 4 familles sur 21 ne réinvestissent pas vraiment le savoir appris à l'école dans le quotidien de leur enfant. Ce chiffre est très bas et représente seulement une minorité des parents. Ils sont acteurs de la scolarité de leur enfant en leur permettant de réinvestir le savoir appris à l'école à la maison. La continuité pédagogique de l'école vers la maison se met donc en place avec des stimulations régulières en lecture, en mathématiques pour 13 familles sur 21. Les parents s'investissent à travers ces réinvestissements qu'ils font à la maison. Nous constatons cependant que les matières fondamentales sont plus importantes pour eux au détriment des autres matières.

Malgré l'évolution que constate l'enseignant concernant la diminution de l'intérêt des parents face à l'école, ils restent tout de même **soucieux de la scolarité de leur enfant**. Lorsque O. demande un rendez-vous aux parents, ils y répondent rapidement et toujours positivement. Cela démontre donc un intérêt des familles face à la scolarité de leur enfant. Les parents sont soucieux du bien-être de leur enfant à l'école et ont de plus en plus de mal à prendre du recul face à ce que leur

dit leur enfant, a constaté O. Ils remettent parfois en cause le travail de l'enseignant lorsqu'il donne une sanction à leur enfant. Les relations entre les deux parties ne sont donc pas toujours évidentes, des conflits apparaissent. Il ne faut cependant pas perdre de vue qu'elles sont la base du partenariat parents-enseignant qu'est la coéducation. L'enseignant, agissant comme le point de départ de cette relation, se doit d'apaiser les conflits et de faire en sorte que les parents lui fassent confiance dans son rôle d'enseignant. Protéger ses enfants est naturel. Cependant, ils doivent apprendre à prendre du recul face aux dires de leurs enfants et écouter l'enseignant en tant que professionnel.

Malgré l'intérêt parfois faible que les parents portent à l'école, ils s'investissent dans la scolarité de leur enfant à travers par leur participation à la réunion de rentrée, leur initiative pour permettre à leur enfant de réinvestir à la maison ce qu'il voit à l'école et le soutien qu'ils apportent à leur enfant. Bien qu'il y ait parfois des tensions entre eux et l'enseignant, ils ont tous le même objectif : la réussite de l'élève. La relation parents-enseignant est le noyau de la coéducation, elle doit être bonne afin de permettre à l'élève de s'épanouir dans sa scolarité.

## **II - La relation parents-enseignants**

La relation parents-enseignants est au cœur de la coéducation. Bien que d'autres membres de la communauté éducative puissent intervenir avec les familles, c'est le professeur de la classe qui est l'interlocuteur premier.

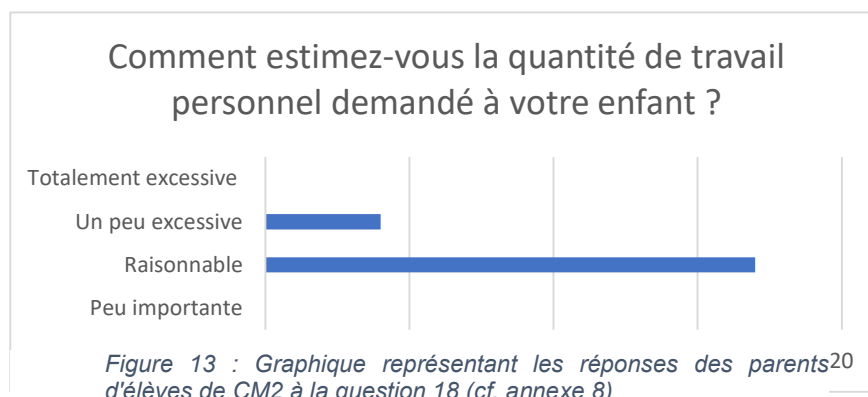
### **A. L'enseignant, responsable de la mise en place de la coéducation**

Selon O., la coéducation « *c'est un partenariat entre les différentes parties prenantes qui gravitent autour des enfants* » (parole 4). La **rencontre avec les parents** est la première étape pour la mettre en place. Il évoque alors la réunion de rentrée qui permet de rencontrer les parents, discuter des projets de l'école et de la classe, ou de présenter le programme de l'année scolaire. Les parents peuvent ainsi mieux comprendre les attendus de l'enseignant et ainsi mieux pouvoir travailler en

équipe. L'enseignant propose également des réunions d'information au cours de l'année pour la classe de neige par exemple. C'est l'occasion pour lui de présenter le voyage aux parents et de les rassurer sur certains points. Les rencontres peuvent également se faire au portail de l'école (au début de la journée d'école ou à la fin) ou encore lors de rendez-vous individuels pour le suivi de la scolarité de leur enfant. **En fonction du contexte, les conversations entre les parents et l'enseignant ne sont pas les mêmes.** En effet, évoquer une difficulté rencontrée par un élève aux parents ne peut pas se faire au portail devant tous les autres parents. Tous les lieux ne sont donc pas adaptés en fonction de ce que veut aborder l'enseignant. O. convie parfois les parents dans la classe ou dans son bureau en cas de problème urgent à régler. C'est également une marque de respect pour les parents. En effet, cela montre que l'enseignant respecte l'intimité de la famille et de son enfant en n'abordant pas les problèmes devant les autres. O. soutient l'idée qu'une relation ne peut pas se construire simplement en se croisant au portail. Il est important de rencontrer les parents individuellement pour échanger. Il fait donc preuve d'une grande disponibilité et d'écoute afin de faire ressentir aux parents qu'il est accessible en s'adaptant à leurs contraintes d'emploi du temps. Sa disponibilité pour les parents permet d'installer une **relation de confiance** et favorise ce travail de coéducation avec eux. Les parents se sentent écoutés et donc mis en confiance ; l'enseignant ne porte pas de jugement sur les familles, il reste neutre.

Au-delà des rencontres, la coéducation passe également par **les devoirs à la maison**. Lors de l'entretien, l'enseignant a beaucoup insisté sur cela. Ils permettent une continuité pédagogique de l'école vers la maison : ce qui est vu à l'école est réinvesti à la maison. Les devoirs sont perçus comme une intrusion de l'école dans la vie de famille. Cependant, c'est aussi l'occasion pour les parents de suivre la scolarité de leur enfant à travers ce qu'ils travaillent à l'école. Dû à la pression scolaire qui ne cesse de s'accroître, les parents veulent voir leurs enfants réussir. Ils se retrouvent donc à devoir encadrer ce temps des devoirs, qui sont parfois des moments difficiles pour les parents comme pour les enfants. Un certain nombre de paramètres sont à prendre en compte pour comprendre le comportement de l'enfant durant le temps des devoirs : la fatigue, la difficulté à trouver la bonne méthode de travail et la compréhension des consignes des devoirs à faire. Le questionnaire révèle que pour 7 familles sur 21 le temps des devoirs est parfois compliqué et pour 2 familles il l'est toujours. Bien que les élèves soient en classe de CM2, les devoirs

sont vérifiés par les parents par 14 familles sur 21, cela montre donc leur investissement et leur envie de voir leur enfant réussir. Quant à la quantité de devoirs donnés par l'enseignant, elle est jugée comme raisonnable par 17 familles sur 21.



Au cours de nos observations, nous avons entendu qu'une mère d'un élève jugeait la quantité de devoir excessive. Un tiers des parents ne se sent pas toujours capable d'aider leur enfant à faire ses devoirs. L'enseignant utilise la facilitation graphique dans certains domaines comme l'histoire. Lors de l'entretien, il nous a expliqué qu'il réalisait cela dans l'objectif de venir en aide aux élèves mais qu'elle pouvait également profiter aux parents pour qu'ils puissent les accompagner dans les apprentissages. L'enseignant accompagne l'élève dans ses apprentissages et demande aux parents d'accompagner leur enfant dans leur scolarité. Nous avons ici un des éléments de la coéducation : l'enseignant invite les parents à s'investir.

Bien que **la coéducation** soit un terme parlant pour le corps enseignant ou personnel de l'éducation, il est un peu plus flou pour les parents. En effet, 17 familles sur 21 n'ont jamais entendu parler de coéducation. Lors de notre entretien avec l'enseignant, il ne nous a pas précisé si ce terme avait été exposé aux parents. Nous en déduisons que la minorité des parents en ayant déjà entendu parler en ont pris connaissance dans un autre contexte que l'école. Enfin, une majorité de parents ne se sentent pas concernés par ses objectifs ou ne les comprennent pas. Au cours de nos observations, nous avons constaté que le partenariat qu'est la coéducation est pourtant bien mis en place entre les deux parties au sein de cette classe,

notamment avec les échanges que l'enseignant peut avoir avec certains parents. Le terme « coéducation » n'est donc pas commun dans la vie des familles.

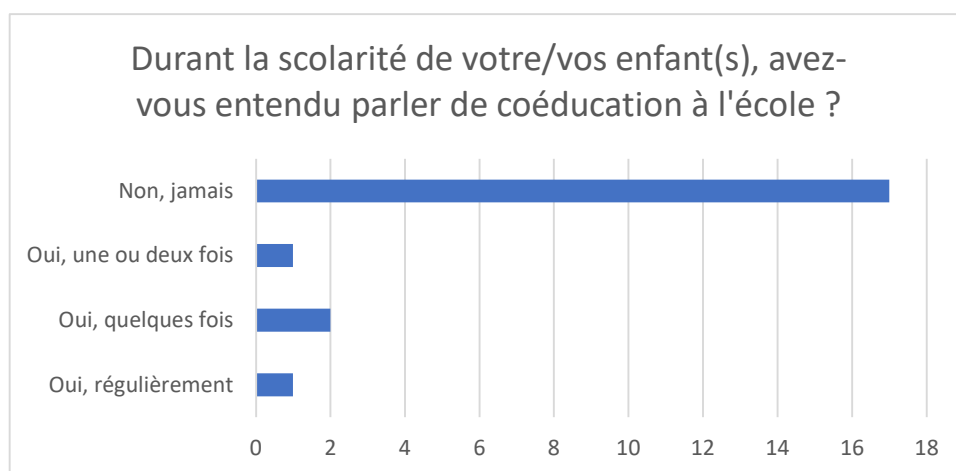


Figure 14 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de CM2 à la question 1 (cf. annexe 8)

## B. Communiquer pour mieux coéduquer

Comme nous l'avons vu précédemment, O. met en avant la communication verbale avec les parents. Il utilise également **le numérique** depuis la COVID-19 avec le logiciel E-primo. Il s'agit d'un portail académique de l'Espace Numérique de Travail (ENT) adapté à l'école primaire et ouvert à tous les membres de la communauté éducative. O. nous confie que ce logiciel a un aspect écologique et pratique. En effet, les parents peuvent télécharger l'application E-primo sur leur téléphone, ce qui rend le portail numérique très accessible. La communication est donc facilitée entre eux et l'enseignant. Ils ont également accès aux devoirs à faire, aux cahiers de classe, à une messagerie pour communiquer avec l'enseignant, etc. Les nouvelles technologies ont une place de plus en plus importante, que ce soit dans la vie des parents comme dans celle des enfants. Utiliser le numérique est donc une forme d'incitation pour les parents à s'impliquer et à travailler pour leur enfant.

Malgré la promotion du numérique, O. trouve que **l'agenda et le cahier de liaison** restent nécessaires. Il admet tout de même « *mettre 10 fois moins de mots* » (parole 143). Certains documents qu'il doit transmettre aux parents ne peuvent se faire que par ce biais là car il s'agit d'un papier à faire remplir. Selon lui, la coéducation passe



essentiellement par la communication. L'ensemble des documents transmis aux parents peuvent être retrouvés sur la plateforme numérique et dans le cahier de liaison.

Il **adapte ses modes de communication en fonction des familles**. Certaines ne sont pas forcément à l'aise avec l'informatique, il va donc privilégier le cahier de liaison et inversement. Il utilise ses outils de manière efficace afin d'avoir des contacts rapides avec les parents pour organiser cette coéducation. Les parents les moins investis face à la scolarité de leur enfant ne consultent pas les cahiers, leur boîte mail. C'est pour cela que l'enseignant favorise aussi la communication orale, il peut leur téléphoner pour convenir d'un rendez-vous. Les résultats des enquêtes ont révélé un nombre important de familles ayant participé à des rendez-vous individuels : 17 répondants sur 21. Au cours de nos observations, nous n'avons pas eu l'occasion d'observer des échanges oraux, nous ne pouvons donc pas analyser nos observations avec les dires de l'enseignant et les résultats du questionnaire. Nous nous basons donc sur ses propos afin de mener notre analyse.

Les outils de communication, tels que la plateforme numérique, l'agenda et le cahier de liaison, sont essentiels pour les parents qui ne se rendent pas ou très peu à l'école et donc qui voient très peu l'enseignant. Cela permet à ce dernier de communiquer avec eux à distance. Adapter son mode de communication est essentiel pour pouvoir échanger avec eux. Bien que l'échange virtuel soit utile, il est cependant nécessaire de rencontrer les parents afin de maintenir la relation.

### C. Des relations différentes en fonction des familles

Lors de son entretien, O. a beaucoup insisté sur le **respect** installé entre lui et les parents. Il justifie cela car « son statut de directeur est assez installé, et ça fait 13 ans que je suis là, tu vois... » (parole 118). Il l'explique également par le fait qu'il est le seul homme au sein de l'équipe enseignante. Ces trois critères sont les piliers de cette relation de respect qui s'est mise en place. De plus, comme nous l'avons évoqué ci-dessus, lui-même est respectueux envers les familles. Il s'adapte à elles et leur propose des solutions adaptées face à certaines difficultés rencontrées. Il prend en compte la diversité des familles en s'adaptant à leur milieu social, leur culture, leurs disponibilités, leurs envies et leurs capacités à s'impliquer

dans la scolarité de leur enfant. Sa manière de s'adresser à eux varie parfois en fonction du public qu'il a en face de lui.

L'enseignant demande également aux parents de lui faire **confiance**, il les rassure. Comme dit précédemment, les parents peuvent parfois cependant avoir une confiance aveugle en ce que leur dit leur enfant. En effet, 6 familles sur 21 répondent qu'ils ont déjà été en conflit avec l'enseignant à cause des différences de points de vue sur leur enfant. L'enseignant voit donc son travail parfois remis en question par les familles. Les sanctions données aux élèves ne sont pas acceptées par les familles. En instaurant cette relation de confiance entre eux, O. souhaite éviter ce genre de situation où il doit justifier ses actes devant des parents qui ne croient que leur enfant. De plus, la confiance est la base d'une relation saine permettant la coéducation. O. nous dit qu'il ne peut pas travailler de pair avec les parents sans celle-ci. En effet, lors de l'entretien, il évoque un enfant en difficulté et évoque sa mère en disant qu'elle s'investi peu et que donc « *il n'y pas vraiment de coéducation* » (parole 173). La relation avec ses parents est tendue. **Le milieu social de la famille est très bas et ils n'accordent pas une grande importance à l'école.** Il nous avoue alors être arrivé au bout de ce qu'il pouvait faire avec cet enfant puisque la famille ne le suit pas dans sa démarche de coéducation. La relation est au point mort et l'enseignant ne peut pas effectuer le travail de la famille. Il n'y a aucun lien entre l'école et la maison, l'enfant n'est pas intéressé par le milieu scolaire et sa famille ne le motive pas, ne lui apporte pas le soutien nécessaire.

L'enseignant nous confie alors qu'il n'y a pas de règle concernant sa relation avec les parents car **chaque famille agit, s'organise différemment**. La divergence des points de vue entre les deux parties peut générer des **conflits** entre eux. L'enseignant étant le médiateur de cette relation avoue s'adapter aux différentes familles. Lors de l'entretien, il a alors évoqué un conflit vécu avec un parent, une fois, qui critiquait ses séances publiquement, dans des lieux inadaptés. Il nous avoue alors qu'il est important d'agir lorsqu'une situation conflictuelle apparaît et ainsi de se faire accompagner par les bonnes personnes quand on ne la maîtrise plus, dans son cas par la gendarmerie. Malgré cet important incident, l'enseignant reconnaît, de manière générale, ne pas avoir de conflit avec les parents d'élèves. Les résultats de l'enquête appuient ses propos avec 13 familles sur 21 qui ont répondu ne jamais avoir été en désaccord avec l'enseignant. Lorsqu'un léger conflit

apparaît, il demande immédiatement à rencontrer la famille afin de le régler au plus vite.

Les relations entre un enseignant et les parents d'élèves sont très différentes en fonction des familles. Malgré le climat de confiance et de respect que l'enseignant essaie de mettre en place et de nourrir chaque jour, les conflits et les désaccords apparaissent avec certains. Il ne faut alors pas perdre de vue que l'objectif de l'école est d'instruire les enfants, de les aider à grandir dans une société. C'est d'ailleurs pour cela qu'O. s'efforce de régler rapidement les conflits qu'il peut rencontrer. Lorsque cela n'est pas possible, il pense au bien-être de l'enfant et fait de son mieux pour l'aider face à des parents qui ne lui font finalement pas confiance. Leur implication au sein de l'école en dit beaucoup sur leur envie de créer de bonnes relations. Un parent très présent est un parent qui a envie de travailler avec l'enseignant, tout comme un parent qui s'implique dans la vie de l'école. Il ne faut cependant pas faire de généralités et prendre en compte le passif et les obligations de chacun.

### ***III - L'investissement des parents au sein de l'école***

La présence des parents au sein de l'école est souvent le reflet de leur implication au sein même de cette école. L'enseignant ne peut pas intégrer les parents s'ils ne sont pas eux-mêmes investis et motivés.

#### **A. La présence des parents**

Contrairement aux autres cycles, en classe de CM2 très peu de parents accompagnent encore leur enfant à l'école. La **présence des parents** au sein de l'école demande alors un élèvement particulier. En effet, au cours de nos observations, nous avons vu certains parents entrer pour accompagner leur enfant dans les classes mais il s'agissait des classes de maternelle. Les parents ne sont pas forcément conviés à entrer dans la cour de récréation pour y déposer leur enfant en cycle 2 et 3. La présence des parents se reflète donc lors de réunions, ou d'évènements.

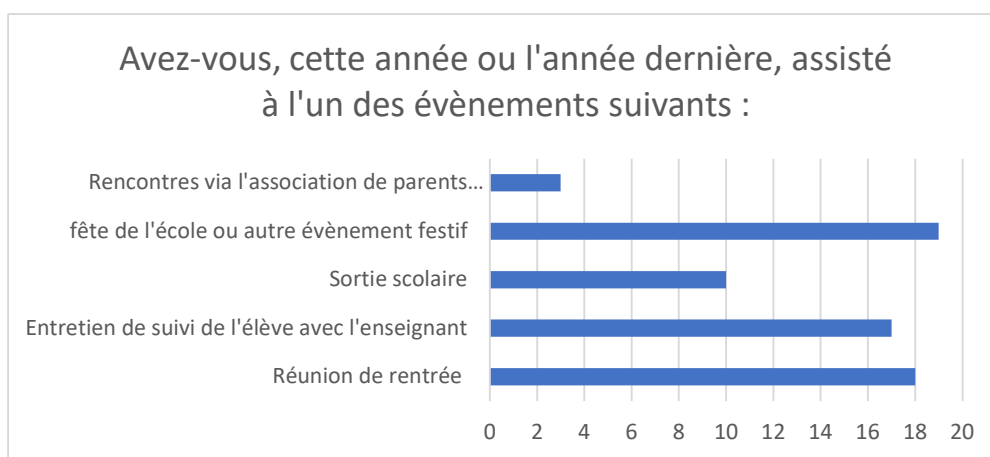


Figure 15 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de CM2 à la question 6 (cf. annexe 8)

Nous pouvons donc ici évoquer de nouveau la réunion de rentrée avec son taux de présence assez important, mais également, l'association des parents d'élèves de l'école qui a une importante envergure. O. nous a confié pendant l'entretien que l'association mobilise un grand nombre de bénévoles. Cependant, nous observons à travers les résultats de l'enquête que très peu de famille ont participé à une rencontre organisée par cette association : seulement 4 familles sur 21. Les événements festifs et la fête de l'école attirent de nombreuses familles : 19 familles sur 21 y ont déjà participé.

Amener les parents vers l'école n'est pas toujours la priorité de l'enseignant de CM2. En effet, **les parents ne sont pas toujours conviés** aux sorties organisées. Lors de l'entretien, O. nous a avoué avoir des critères plutôt sélectifs concernant les accompagnateurs : entente, expérience et confiance. En effet, seulement 10 répondants sur 21 ont déjà participé à une sortie scolaire cette année ou l'an passé. L'enseignant ne favorise donc pas toujours la présence des parents à l'école. Il préfère s'entourer d'une équipe de confiance avec des personnes de son entourage qu'il connaît personnellement (ami, connaissance...). Durant l'entretien, l'enseignant a beaucoup insisté sur le manque d'implication des parents. Cependant, nous constatons qu'il **ne cherche pas toujours à les intégrer dans la vie de l'école**. En effet, les parents n'entrant pas dans ses critères, il participe finalement lui-même à l'**exclusion** de certaines familles.

Afin d'analyser la présence des parents à l'école, il faut prendre en compte les **obligations personnelles** de chacun. Certains parents ne peuvent se montrer

davantage à l'école à cause de leurs horaires de travail. Cependant, les parents répondent toujours présents aux demandes de rendez-vous de l'enseignant. La spécificité du cycle 3 fait que les parents sont moins présents à l'école car leur enfant est plus autonome, dans son trajet pour se rendre à l'école par exemple, ses parents n'ont donc plus besoin de l'accompagner. L'enseignant ne favorise pas toujours leur présence au sein de l'école mais leur demande de s'impliquer dans la scolarité de leur enfant.

La spécificité du cycle 3 ne favorise pas la présence des parents à l'école. Cependant, les parents sont présents à l'école lors d'évènements : les réunions, les rendez-vous individuels de suivi d'apprentissage ou encore la fête de l'école. Nous en déduisons que, selon O., le plus important est que le parent s'investisse dans la scolarité de son enfant.

## B. Implication des parents

Le questionnaire envoyé aux familles nous a éclairé sur les différents **schémas familiaux** des élèves. 12 familles sur 21 sont des couples unis administrativement et 5 familles sur 21 sont des couples en concubinage.

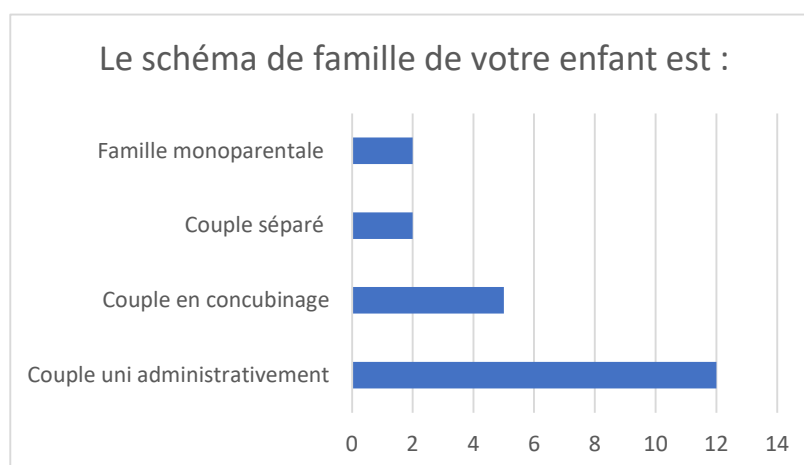


Figure 16 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de CM2 à la question 9 (cf. annexe 8)

Le schéma familial dit « traditionnel » est donc le plus présent dans cette classe. Les enfants vivent, pour la plupart, avec leurs deux parents. Lors de l'entretien, O. constate que ses interactions avec les parents se font le plus souvent avec la mère.

L'implication au sein même des familles rencontre des inégalités. Cependant, il précise tout de même que lorsqu'il convie les parents pour un rendez-vous individuel, les deux parents se déplacent pour le rencontrer. Bien que la mère semblerait plus impliquée dans la scolarité de l'enfant, le père se montre tout de même présent.

L'implication des parents dans la vie de l'école leur permet de **s'intégrer** et ainsi de trouver leur place. O. observe un manque d'implication des parents depuis les dernières années. Il nous évoque, de nouveau, un intérêt fluctuant de leur part pour l'école et le justifie par le fait qu'ils connaissent déjà son fonctionnement ou par le fait que de moins en moins de parents s'intéressent à l'école. Les résultats de notre questionnaire appuient ses impressions : 8 familles sur 21 reconnaissent ne pas être suffisamment impliquées et seulement 2 familles avouent qu'elles pourraient s'impliquer davantage.

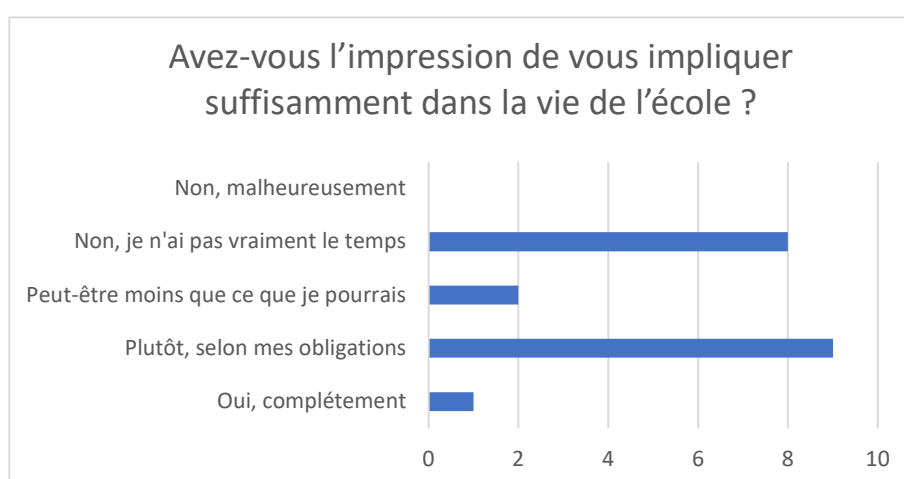


Figure 17 : Graphique représentant les réponses des parents d'élèves de CM2 à la question 4 (cf. annexe 8)

Les obligations personnelles des familles sont à prendre en compte. En effet, le contexte familial, la vie professionnelle et leurs loisirs ne sont pas toujours en adéquation avec la vie de l'école. Très peu de familles peuvent en faire davantage selon les résultats du questionnaire. Leur faible présence au sein de l'école est synonyme d'un manque d'implication dans la vie de l'école.

Les conséquences sur la scolarité de l'enfant sont alors importantes. Il est compliqué pour l'enseignant de travailler avec un élève en difficulté lorsque ses parents ne sont pas présents, pas impliqués. Le travail de pair ne peut pas se mettre

en place entre lui et les parents et donc l'élève n'évolue pas au même rythme que les autres. Certaines familles ne comprennent pas l'importance de ce partenariat et pensent que l'enseignant peut effectuer ce travail seul. Cependant, la continuité pédagogique et plus généralement le travail de coéducation permettent à l'élève d'avoir des repères stables entre l'école et la maison.

L'implication est donc inégale au sein même des familles, la mère est plus présente dans le suivi de la scolarité de l'enfant et dans les échanges avec l'enseignant. Le rôle de l'enseignant est de donner la possibilité à toutes les familles de pouvoir s'impliquer en les intégrant aux activités de la classe, de l'école. Bien qu'il constate un désintérêt pour l'école chez certaines familles, il doit s'efforcer de trouver des solutions pour les intégrer au mieux.

### C. L'intégration des familles

Lors de nos observations, nous avons remarqué qu'une élève se rendait à la sortie scolaire en voiture avec sa mère. Sa mère faisant partie de la communauté des gens du voyage, les coutumes refusent que les enfants se déplacent autrement qu'avec leurs parents. **L'enseignant s'adapte donc à aux familles en proposant des alternatives.** Il en est de même pour la classe de neige, où cette élève n'a pas pu se rendre et est restée à l'école. Il lui avait donc préparé des séances, qu'elle réalisait avec une autre enseignante dans la classe de CM1. O. précise qu'avec cette mère de famille la coéducation est réellement mise en place. Afin d'intégrer les différentes cultures, il donne aussi la possibilité aux élèves de présenter leur pays d'origine par exemple. Il respecte le choix de l'élève et ne le force pas si ce dernier refuse. L'enseignant est très peu confronté à ce genre de situation. En effet, seulement une famille est confrontée à un quotidien lié à une autre culture que la culture française.

O. tente de **lutter contre certains aprioris**. Il nous dit lors de l'entretien « *il ne faut pas se dire que les enfants de riches réussissent bien à l'école et que les enfants d'ouvriers ne réussissent pas à l'école.* » (parole 181) Selon lui, l'appartenance sociale n'a pas d'impact sur les résultats scolaires de chaque élève. Lors de son entretien, il nous explique qu'une de ses élèves, appartenant à un niveau social peu élevé, a de très bons résultats scolaires contrairement à sa sœur aînée. O. ne fait

donc pas de généralité sur les familles et apprend à connaître tous les enfants afin de savoir ce dont ils sont capables. Son expérience personnelle lui permet d'ajouter que, selon lui, moins le niveau social d'une famille est élevé, moins l'attente envers l'école est importante. Mais, cela n'empêche pas ces élèves de réussir autant que ceux issus de milieux plus favorisés. L'attente des parents envers l'école n'a pas forcément d'impact sur les résultats scolaires. De manière générale, il constate tout de même que l'ensemble des bons et des très bons élèves de sa classe sont issus de familles socialement installées.

L'intégration des familles passe également par le fait que l'enseignant se serve de **l'apport individuel de chaque élève**, par ce que l'élève apprend avec ses parents ou dans sa famille de manière générale, pour construire ses séances ou préparer des ateliers. Cependant, lors de l'entretien, O. nous a confié ne pas vraiment s'en servir, ou très peu. A travers l'enquête, nous avons constaté que les familles l'ont remarqué : 10 sur 21 pensent que l'école réinvestit rarement le quotidien de leur enfant à la maison dans différents temps en classe.



## **Conclusion et liens avec le cadre théorique**

Pour conclure, l'enseignant travaille avec les parents dans **un objectif de coéducation**. Comme nous l'avons vu dans notre cadre théorique, **la présence des parents est révélatrice de leur engagement**. Il faut cependant prendre en compte que plus les enfants grandissent, plus ils sont autonomes et donc les parents sont moins présents à l'école. **L'engagement des familles est donc inégal** mais également au sein même des familles. Notre analyse nous a permis de valider ce point-là, avec une plus forte présence pour les mères de famille à l'école. **L'enseignant est responsable de la relation de coéducation**, c'est à lui d'intégrer les familles. O. est conscient que **les relations conflictuelles ou l'absence des parents au sein de l'école sont un frein à ce partenariat**. Il se montre donc compréhensif et **adapte son fonctionnement aux différentes familles**. Ces dernières viennent de milieux sociaux parfois opposés au sien, mais il les traite toutes au même niveau afin que tous les élèves aient **les mêmes chances de réussir**. O. lutte contre les aprioris concernant le lien entre la réussite scolaire et l'appartenance social. En effet, **la réussite des élèves est son objectif principal**, qui est d'ailleurs aussi l'objectif des familles. L'enseignant met parfois de côté les parents afin de favoriser le bien être des élèves. **L'implication des parents est en réelle diminution** depuis plusieurs années, il l'observe à travers leur absence au sein de l'école. Malgré cela, il utilise différents **outils pour communiquer avec eux** : E-primo, cahier de vie et communication orale. La continuité pédagogique de l'école vers la maison est essentiellement mise en place avec **les devoirs**. C'est un moyen pour lui de faire travailler les élèves mais également de communiquer aux parents sur ce qu'il fait en classe. Il encourage les élèves à participer, ce qui lui permet **d'apprendre à connaître ses élèves**, leurs lacunes, leurs centres d'intérêt et ainsi de mieux répondre à leurs besoins. Cependant, c'est l'unique moment où il laisse entrer la maison à l'école puisque **ce dernier ne nourrit pas forcément son contenu pédagogique de l'apport individuel des élèves**.

**A travers notre analyse de l'activité de l'enseignant, nous avons pu citer un ensemble d'éléments correspondant aux schèmes « mettre ne place la coéducation dans sa classe ».**

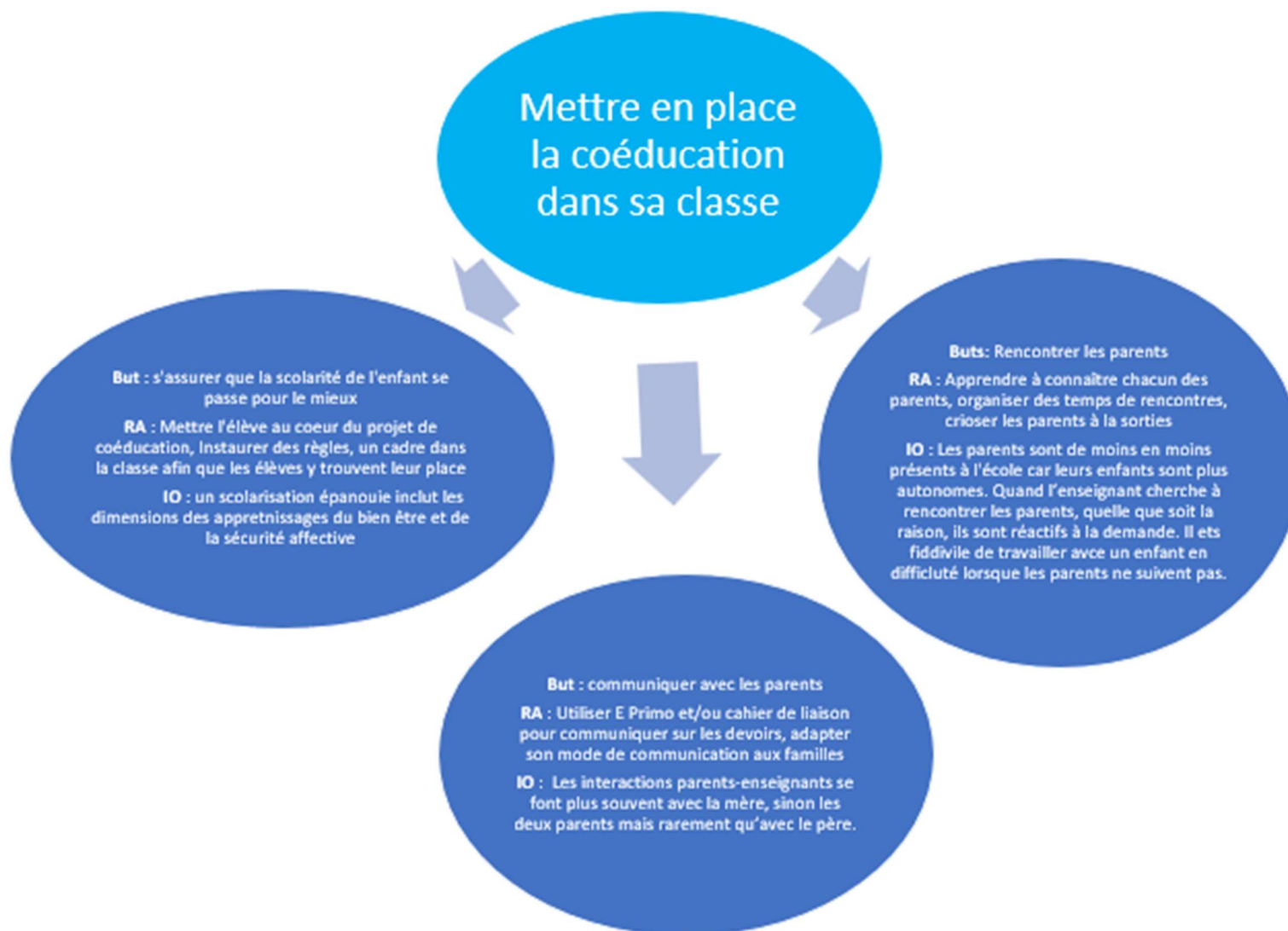


Figure 19 : Schéma représentant le schème "Mettre en place la coéducation dans sa classe" de O. d'après notre analyse

## ***Retour sur nos hypothèses après analyse***

L'analyse de l'activité de O. nous permet de répondre à nos hypothèses :

- Hypothèse 1 : Le lien avec les parents est donc primordial pour O. dans la mise en place de la coéducation. Il a totalement conscience que sans eux le partenariat ne peut pas se mettre en place. Il se montre à leur écoute et instaure un réel lien de confiance avec eux. Cependant, nous avons aussi constaté que l'enseignant mettait parfois à l'écart les parents, notamment lorsqu'il refuse leur participation à des sorties.
- Hypothèse 2 : Il utilise également des outils de coéducation tels que le cahier de liaison, l'agenda ou encore E Primo pour fournir des informations aux parents. Les devoirs qu'il donne aux élèves sont, dans sa classe, un des éléments essentiels qui permet d'amener l'école à la maison.
- Hypothèse 3 : O. se montre préoccupé par l'intégration des parents à l'école puisqu'il s'adapte à eux afin que chacun trouve sa place.
- Hypothèses 4 : L'enseignant prend en compte la vie extérieure de ses élèves en les amenant à parler d'eux, plus généralement en s'intéressant à eux. Cependant, il ne se sert pas de l'apport individuel de chacun pour créer son contenu de séances.

## PRESENTATION DES RESULTATS

### PARTIE 3 : Comparaison entre les deux classes

Dans cette dernière partie, nous avons mis en relation nos deux analyses précédentes. L'objectif est de comparer les pratiques des deux enseignants en relevant les similitudes et les différences. Pour ce faire, nous utilisons le tableau comparatif des réponses. Ainsi, nous pouvons percevoir un portrait réel et plus général de la mise en place de la coéducation, en ne nous concentrant pas sur une seule pratique, mais bien sur deux. Nous allons donc nous intéresser à la recherche permanente d'un appui des parents par les enseignants, avant de détailler des procédés de coéducation similaires, pour conclure sur la volonté de mettre en place une coéducation efficace.

#### *I - La recherche permanente d'un appui des parents*

La mise en place de la coéducation suppose l'intégration des parents. Nous avons cependant constaté qu'ils n'étaient pas tous impliqués à la même échelle malgré les sollicitations fréquentes des enseignants. Créer un lien avec les parents est pourtant un des objectifs de l'enseignant mais également un de ses devoirs dans la mise en place de toute coéducation. La relation entre les deux parties est synonyme de réussite scolaire pour l'élève.

#### **A. Une implication inégale**

Nous avons constaté une **implication active et régulière des parents en classe de petite section**. Les demandes récurrentes de l'enseignante motivent les parents à s'investir.

En effet, les parents sont présents lors des sorties scolaires mais aussi dans les événements organisés par l'école. Ils sont soucieux de la scolarité de leur enfant et posent quotidiennement des questions à l'enseignante. Ils sont présents à l'école, notamment au temps d'accueil et de fin de journée : seulement 2 enfants sur 14

vont au centre d'accueil périscolaire. Cet investissement ressort également à travers le nombre important d'enquêtes rendues. La mascotte est un moyen pour l'enseignant de tester l'implication des parents, et obtient les résultats attendus. En effet, tous les parents se prennent au jeu et écrivent avec les enfants de courts textes dans le cahier de la mascotte. Cependant, en classe de CM2, **les parents sont beaucoup moins présents à l'école et paraissent moins impliqués**. Les élèves étant plus autonomes, les parents ne les accompagnent pas forcément à l'école. L'enseignant justifie ce désintérêt par le fait que les parents ont pu apprendre à connaître l'école et son fonctionnement progressivement depuis le début de la scolarité de leur enfant. Il constate également un réel désintérêt des parents pour l'école à travers le taux de présence aux réunions et aux événements qui diminue chaque année. L'enseignant O. remet donc en question les relations parents-enfants au niveau du sujet de la scolarité.

Malgré cette différence d'implication constatée entre les deux niveaux, nous observons aussi **des différences au sein même de chacune des classes**. Concernant la classe de petite section, certains démontrent leur implication en discutant, en utilisant les outils mis en place par l'enseignant, ou simplement en étant présents à l'école. Cependant, d'autres semblent ne prêter à l'école et à son fonctionnement que peu d'intérêt. L'enseignante N. le remarque notamment à travers des documents de liaison qui lui sont régulièrement retournés trop tard ou des parents qui ne sont pas au courant des projets ou événements de la classe. Il en est de même pour la classe de CM2 : bien que l'enseignant utilise et adapte ses modes de communication aux familles, certaines ne répondent pas à ses demandes. Il est d'autant plus difficile pour lui d'entrer en relation avec ces parents qui sont finalement invisibles dans l'école. La communication est donc parfois compliquée dans les deux classes.

Lorsque les parents ne sont **pas présents ou peu communicatifs**, il est difficile de travailler avec eux dans l'objectif de coéduquer. Cependant, dans l'école de l'enseignant O., l'association des parents d'élèves a une envergure importante, de nombreux parents y sont donc investis. L'implication est donc inégale entre les parents, les obligations personnelles de chacun les empêchant, pour certains, de s'impliquer davantage. Il y a également des inégalités au sein même des familles.

L'enseignant O. insiste en effet sur le fait que c'est la plupart du temps la mère qui se charge du suivi de la scolarité de l'enfant dans un couple.

## B. Malgré des sollicitations fréquentes ?

Comme nous l'avons constaté au cours de notre analyse, l'implication des parents est inégale en fonction des familles. Plus les élèves sont grands, moins les parents sont présents au sein de l'école et semblent donc moins impliqués. L'enseignant, qui est à l'origine de la relation coéducative, doit faire en sorte que les parents s'impliquent. Il les sollicite donc pour participer à la vie de la classe, de l'école.

Au cycle 1, les parents sont intégrés très facilement par l'enseignante aux activités. Elle les invite en leur donnant **une réelle place d'intervenant** au cours de ses séances, par exemple. De plus, elle tente, dans la mesure du possible, de se servir des apports culturels de chacun de ses élèves pour en faire des séances d'apprentissage à part entière. Il s'agit de son moyen de les intégrer à la vie de l'école et de leur démontrer l'intérêt qu'elle leur porte. En classe de CM2, l'enseignant semble ne pas être aussi volontaire sur ce sujet, notamment pour le fait de faire participer les parents à ses séances. Il est arrivé en effet que, lorsque certains se montrent volontaires, l'enseignant refuse leur participation. Les raisons sont diverses, elles vont du bien-être de l'enfant jusqu'à ses critères de sélection personnels.

De plus, **l'autonomie des élèves**, leur âge et le futur passage en sixième ne jouent pas en la faveur de l'enseignant lorsqu'il souhaite faire intervenir des parents. Les élèves arrivent, pour la plupart, seul le matin et repartent seul le soir. Les parents sont tout de même présents à l'école lorsque l'enseignant demande un rendez-vous avec eux ou lorsqu'il fait des réunions d'information. Leur rapport à l'école a évolué de manière à ce qu'ils n'interviennent plus forcément de leur plein gré.

**Le professeur des écoles est à l'initiative de la coéducation** ; il a conscience que c'est son rôle d'aller chercher le parent pour le faire intervenir. Une fois de plus, l'enseignante de maternelle le fait très facilement en créant des activités qui

demandent l'aide des parents à travers le travail des enfants. Elle leur propose également d'intervenir pour présenter leur activité, ou leur loisir par exemple. L'année de petite section est une année de découverte, l'appui et le soutien des parents sont donc primordiaux. En comparaison, dans la classe de CM2, l'enseignant nous avait confié qu'il n'avait jamais de demande d'intervention des parents et qu'il ne leur en faisait pas non plus. L'intégration des parents dans l'enseignement même n'est pas une priorité pour lui tant qu'il peut être en contact avec eux quand le besoin s'en fait ressentir.

### C. La volonté de créer un lien de confiance

Les deux enseignants sont conscients que la coéducation ne peut se faire sans la présence des parents.

L'enseignante N. nous a d'ailleurs précisé que, pour elle, professeurs des écoles et parents sont au même niveau d'égalité dans la coéducation. Ils travaillent l'un pour l'autre et ensemble, et c'est ainsi que se construit au fur et à mesure des échanges une relation de confiance. L'enseignant et directeur O. est en accord avec l'enseignante N. puisqu'il nous dit clairement qu'il est impossible de travailler avec des parents absents. La relation de confiance est donc nécessaire entre l'enseignant et les parents mais aussi avec l'équipe éducative.

Le professeur doit **prendre en compte l'environnement de l'enfant** afin de mieux comprendre comment agir avec lui et ses parents. O. et N. s'intéressent et s'adaptent tout deux aux différentes familles de leur classe respective.

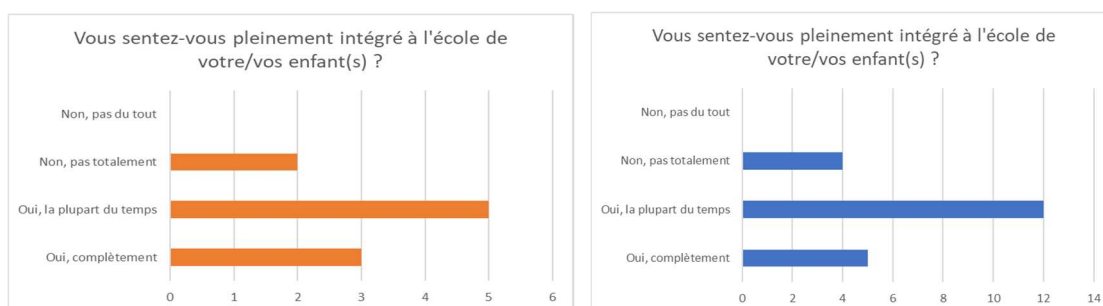


Figure 20 : Graphiques représentant les réponses à la question 3 du questionnaire des parents d'élèves de PS (à gauche), et au questionnaire des parents d'élèves de CM2 (à droite)

Nous voyons donc sur ces deux graphiques que la plupart des parents se sentent intégrés à l'école, ce qui peut, en partie, s'expliquer par le fait que les deux enseignants apprennent à les connaître.

N. et O. sont aussi d'accord pour dire que leur rôle est **de rassurer et d'accompagner les parents dans la démarche de coéducation**. N. fait d'ailleurs en sorte que le parent se questionne afin de le guider vers une solution ou une façon de faire pour évacuer un problème ou faire évoluer une situation. Elle répond aux questions et aux inquiétudes des parents face à cette première année de scolarisation qui peut être source d'anxiété pour eux. O., quant à lui, accompagne les parents qui sont démunis face aux difficultés de leurs enfants ou encore dans leur orientation en sixième.

Ils respectent tous les deux les valeurs propres aux familles, et ne vont jamais à l'encontre de leurs décisions : ils jouent **un rôle d'accompagnateur** seulement. De plus, les enseignants informent les parents sur la scolarité de leur enfant, ce qui fait d'ailleurs partie des devoirs du professeur des écoles. La communication est efficace des deux côtés, et peut être verbale ou écrite en fonction des familles. N. informe les parents sur les progrès et le suivi des apprentissages à la fin de chaque trimestre en leur laissant le cahier du champion et les différentes activités réalisées et O. procède de manière similaire, en envoyant la fiche de suivi des apprentissages des élèves à la fin de chaque période.

## ***II - Des procédés de coéducation similaires***

Malgré des pratiques différentes, nous avons pu remarquer au cours de nos observations des pratiques de coéducation similaires. En effet, les enseignants des deux classes mettent en place, pour faire fonctionner la coéducation, divers éléments qui ont déjà fait leur preuve dans d'autres classes comme dans la leur.



## A. Les mêmes outils de communication

Le **cahier de liaison** est l'élément mis en avant par les deux enseignants. Seul la forme varie : O. nous a déclaré qu'il était très simple de faire circuler des documents via ce cahier, tandis que N. utilise une pochette de liaison dans laquelle elle fait passer des mots communs à tous les parents. Cependant, pour les informations individuelles que souhaitent transmettre l'enseignante N., elle privilégie le temps d'accueil. Quant à l'enseignant O., il préfère envoyer un mail à la famille concernée pour convenir d'un rendez-vous et ainsi pouvoir discuter de vive voix. Le numérique a une place très importante dans la classe de CM2. En effet, O. communique essentiellement avec les parents via la plateforme numérique. Il met en avant sa facilité d'utilisation et son interactivité. Cependant, N ne partage pas forcément cet avis, elle privilégie le cahier de liaison en utilisant le numérique uniquement pour le partage du cahier de vie. Au cours de nos observations nous avons pu remarquer que N. ne s'était pas encore totalement appropriée le logiciel et qu'elle perdait parfois beaucoup de temps, sur la mise en page par exemple.

Communiquer passe aussi par des **rencontres**. Les deux enseignants ont mis en avant la réunion de rentrée lors de leur entretien : c'est l'occasion pour eux de rencontrer les parents et de leur présenter leur fonctionnement pédagogique. Dans la classe de PS de N., il y avait entre 70 et 80% de parents présents, et dans la classe de CM2 de O., peut-être un peu plus de 85% de parents présents. Il s'agit dans les deux cas d'un véritable moment de convivialité et d'échange qui permet à l'enseignant de rassurer les parents, notamment dans la classe de PS. O. nous a également évoqué la réunion d'information concernant la classe de neige comme un temps de rencontre essentiel pour rassurer les parents qui voient leur enfant parfois pour la première fois quitter la maison.

## B. Des échanges aux contenus presque identiques

En classe de PS, le **temps d'accueil** est un moment privilégié pour le parent et son enfant. L'enseignante laisse entrer la famille dans la vie de la classe. La transmission des informations se fait à ce moment-là entre le parent et l'enseignant. Le temps du soir est un autre temps privilégié entre le parent, l'enseignant et l'élève

car c'est le moment pendant lequel le professeur va pouvoir faire un retour sur la journée de l'élève à ses parents. C'est donc l'occasion de signaler un quelconque problème avec l'enfant ou de notifier certains de ses progrès. En classe de CM2, ces temps sont inexistantes. Bien que certains parents se rendent au portail pour aller chercher leur enfant, l'enseignant n'a pas forcément le temps de discuter avec chacun d'entre eux car il est responsable de la sortie des élèves. Pour pouvoir les rencontrer et discuter avec eux des apprentissages ou pour signaler un problème éventuel avec l'enfant, O. opte plutôt pour un rendez-vous individuel. En effet, ce dernier contacte les parents et leur propose une rencontre. Les méthodes sont donc différentes mais les contenus sont les mêmes. Nous sommes conscients en effet que la différence de forme de ces échanges est expliquée par une spécificité du cycle 1, le temps d'accueil, qui permet de rencontrer les parents tous les jours pour certains.

Les **échanges** avec les parents sont très importants. En effet, ils suivent **la scolarité et les évolutions** de leur enfant à travers les différents échanges qu'ils ont avec l'enseignant. O. et N. ont, tous les deux, insisté sur le fait qu'il était important d'informer les parents sur ce qu'il se passe à l'école, en positif comme en négatif. C'est d'ailleurs un des devoirs de l'enseignant. Une communication efficace permet de rassurer le parent et ainsi construire une véritable relation de confiance nécessaire au développement de l'enfant. Cette relation est d'autant plus importante en maternelle : N. devient garante de la « merveille » de ses parents. Lors de nos entretiens, les enseignants se sont beaucoup appuyés sur leurs expériences personnelles. L'idée qui est la plus répandue dans leurs discours est le fait de s'adapter aux familles. En effet, les deux enseignants reconnaissent changer leur vocabulaire en fonction de l'interlocuteur. En effet, cela s'explique par l'éloignement de l'école pour certaines familles d'après l'enseignant et directeur O., un milieu alors vu comme inaccessible et lointain. Pour réussir à faire venir ces parents à l'école, il faut s'adapter à eux et les mettre à l'aise, faire en sorte qu'ils s'y sentent bien. N. avoue, elle aussi, qu'elle n'emploie que très rarement un vocabulaire très spécifique à l'éducation et l'enseignement lorsqu'elle s'adresse à des parents. L'objectif des deux est de ne pas mettre les parents dans une posture d'infériorité par rapport à eux, l'intégration des parents étant favorisée par cette capacité à s'adapter de la part de l'enseignant. Si l'enseignant s'adapte c'est aussi qu'il s'intéresse aux

familles dans leur individualité. Le fait de les connaître lui permettra d'apporter une aide adaptée à chacune.

### C. De l'école vers la maison

Afin que les apprentissages de l'école soient réinvestis à la maison, il est important, au cycle 1, d'apporter des éléments figuratifs. N. nous a évoqué **l'importance du cahier de vie** qui est transmis toutes les semaines. En effet, selon elle, si l'enfant voit ce cahier à la maison, il va inconsciemment retravailler ce qu'il a vu à l'école en racontant sa semaine à l'aide des images par exemple ; c'est alors que le cahier devient un support et un outil au travail de langage pour les plus petits. De plus, il permet à l'élève de travailler sa mémorisation et sa réflexion. La **mascotte** est également un moyen de faire entrer l'école à la maison.

Cependant, le **réinvestissement** est nécessaire peu importe le cycle. D'après les résultats aux deux questionnaires, les parents en ont bien saisi l'utilité et l'importance. Le réinvestissement peut venir de la propre initiative des parents à travers des stimulations, des expérimentations, des visites de musées ou de monuments ou encore des loisirs sportifs ou créatifs. Dans la classe de PS, une famille sur 11, et dans la classe de CM2, 4 familles sur 21 ne réinvestissent pas le savoir appris à l'école dans le quotidien de leur enfant.

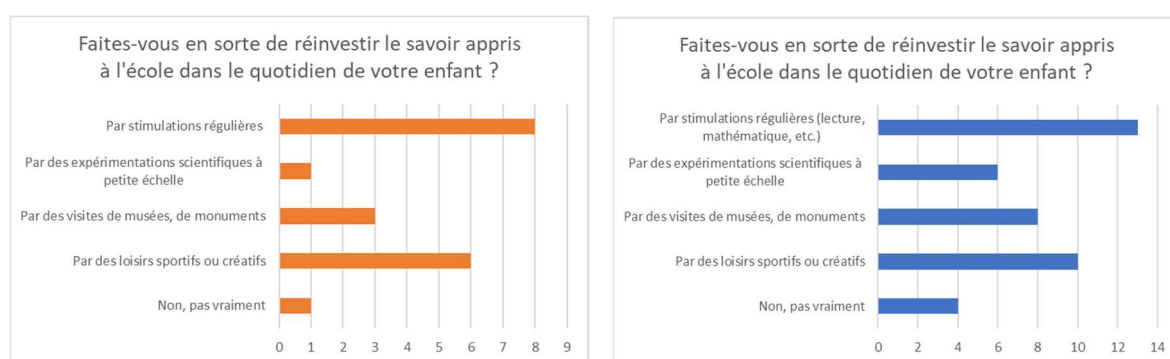


Figure 21 : Graphiques représentant les réponses à la question 12 du questionnaire des parents d'élèves de PS (à gauche), et au questionnaire des parents d'élèves de CM2 (à droite)

Selon les deux enseignants interrogés, il est nécessaire de réinvestir à la maison pour faire travailler la mémoire des élèves mais aussi pour faire un lien entre ces deux lieux d'apprentissage.

Le nombre de familles ne réinvestissant pas le savoir appris à l'école est plus important dans la classe de CM2. Nous expliquons cela par le fait que l'enseignant

cherche à rendre les élèves autonomes dans les tâches quotidiennes, notamment dans la réalisation des devoirs. Seulement 5 familles sur 21 accompagnent quotidiennement leur enfant dans son travail personnel. Les autres répondants laissent leur enfant autonome dans ses devoirs mais vérifient tout de même qu'ils ont été bien faits. L'enseignant met donc en avant cette autonomie afin de préparer les élèves à l'entrée en sixième. Les parents s'adaptent donc à cette demande afin d'aider au mieux leur enfant à grandir et évoluer.

### **III - La mise en place d'une coéducation efficace**

Enfin, nous avons pu comprendre, de chaque côté, que l'objectif de la coéducation qu'ils tentaient de mettre en place était qu'elle soit avant tout bénéfique pour l'enfant et subvenir à ses besoins dans son développement en tant que futur adulte, qu'il soit physique et moteur, intellectuel, ou psychologique.

#### **A. Une définition commune**

**La coéducation fait partie du quotidien des deux enseignants interrogés.** Elle est cependant nettement plus visible en cycle 1. N., de son côté, nous décrit la coéducation comme quelque chose d'essentiel. Étant enseignante dans une classe de petite section, la rentrée est synonyme de première séparation entre les parents et leur enfant. Il est donc nécessaire que les élèves perçoivent une certaine continuité pédagogique entre ces deux lieux, ce qui leur fournit des repères importants pour qu'ils évoluent dans de bonnes conditions. Le parent est donc une figure importante dans sa définition de l'enseignement en maternelle. La coéducation permet également aux deux enseignants de réfléchir autour de leur pratique et de leur démarche. C'est aussi l'occasion pour eux de s'intéresser aux différentes familles, de les comprendre et de les aider.

**La coéducation se perçoit de manières différentes dans leur enseignement respectif.** En classe de petite section, l'enseignante mentionne régulièrement les parents face aux élèves. Elle cherche à rassurer les élèves afin qu'ils se sentent bien au sein de la classe. Au cours des entretiens, les deux entretiens se remettent

en question face à la mise en place de la coéducation. N. s'interroge sur la mise en place d'une coéducation « qui fonctionne » avec l'ensemble des familles, mais également sur ses moyens d'action. Elle se questionne sur leur efficacité et leur pertinence. Quant à O., il appuie sur la difficulté à mettre en place la coéducation avec certains parents, ce qui pourrait évidemment nuire à la réussite des élèves. Il remet en question sa manière de faire et se questionne sur d'éventuels pistes d'action afin d'améliorer les relations entre lui et les familles. Il se remet également en question face à son absence d'utilisation de l'apport individuel de chaque élève pour construire ses séances. Finalement, il se demande si ce choix pédagogique est le bon.

## B. Avec les mêmes objectifs

Au niveau des objectifs de cette coéducation, en PS, N. met en avant les apprentissages des élèves avec le livret du champion, un outil d'accompagnement et d'information pour les parents, elle parle également « d'évolution des compétences ». En CM2, la réussite de l'élève passe par l'accompagnement dans ses apprentissages avec l'adaptation des méthodes de travail au profil d'élève, l'aide à l'orientation en sixième et le développement de compétences personnelles comme l'autonomie. Bien que les enseignants empruntent des chemins différents, **leur objectif est identique : la réussite de l'élève.**

C'est en effet en créant autour de l'élève un **cadre éducatif cohérent et soudé** qu'enseignants et parents pourront trouver l'équilibre qui permettra de créer cette coéducation. Ainsi, l'enseignante N. développe de nombreuses fois la nécessité de ne faire avec le parent qu'une seule et même « entité » de scolarité, afin que l'enfant puisse donner de l'importance à ce qu'il apprend.

Dans ces cas-là, elle met l'accent sur sa **volonté**, à travers la coéducation qu'elle met en place, de former du lien entre les apprentissages. En effet, c'est en suivant, ensemble puis chacun de leur côté, parallèlement, les apprentissages de l'enfant et en les développant, aussi bien à la maison qu'à l'école, que l'enfant parviendra à des résultats satisfaisants.

### C. Malgré quelques barrières

Cependant, l'enseignant doit pouvoir **mettre la coéducation en place avec toutes les familles**, malgré quelques barrières, qui mettent en péril la construction de cette relation entre les deux parties. La vision de l'école comme étant un milieu éloigné de la propre vie des parents est une problématique réelle. Les questionnaires ont révélé que certaines familles ont de mauvais souvenirs de l'école ce qui peut engendrer une peur de s'y rendre, qu'ils transmettent à leur enfant.

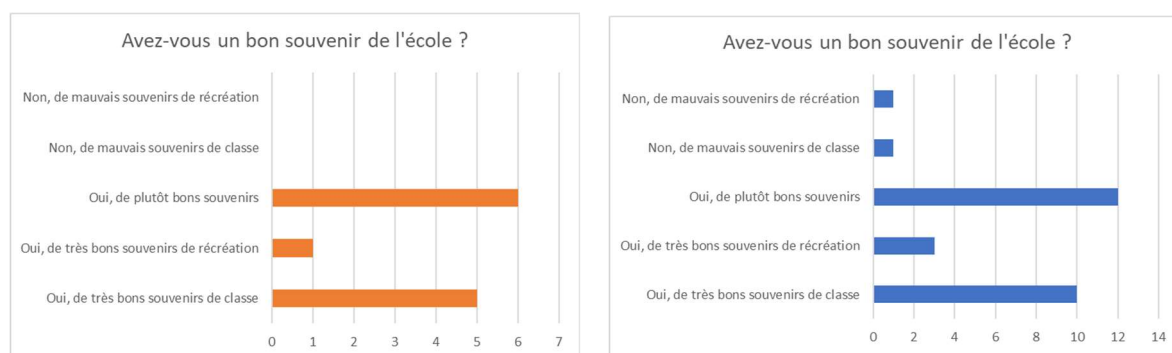


Figure 22 : Graphiques représentant les réponses à la question 8 du questionnaire des parents d'élèves de PS (à gauche), et au questionnaire des parents d'élèves de CM2 (à droite)

De plus, **certains milieux sociaux sont très éloignés de l'école**. Les parents ne trouvent donc pas toujours leur place au sein de celle-ci et la communication est peu efficace. N., dans sa classe de PS, doit régulièrement échanger avec une mère de famille dont la langue maternelle n'est pas le français. Cette barrière de la langue est un frein à la coéducation puisqu'elle rend la communication parfois compliquée. Il a donc fallu, une nouvelle fois, s'adapter.

**Les relations sont parfois compliquées** entre les enseignants et les parents. D'après N., ils prennent conscience parfois trop tard des problèmes qu'elle juge importants, ce qui met l'élève en difficulté. L'écart social entre l'enseignant et les parents est parfois très conséquent. Ces derniers peuvent se sentir attaqués par le discours de l'enseignant car le vocabulaire employé ne leur est pas adapté. L'enseignante N., elle a dû travailler avec des parents divorcés ayant rompu tout contact. Elle a donc cherché des solutions afin d'apaiser les tensions et de ne pas

nourrir les conflits familiaux. Elle a donc créé une deuxième pochette de liaison pour que la mère et le père en aient chacun une. O. connaît également des tensions dans ses relations avec les parents. Lors de l'entretien, il évoque le fait que la nouvelle génération de parents n'écoute la plupart du temps qu'uniquement le ressenti de leur enfant dans une certaine situation et ne prend que très peu en compte l'avis du professionnel. Ses méthodes sont parfois remises en question par des parents qui refusent que leur enfant soit sanctionné. Lorsque le parent n'a pas confiance en l'enseignant, les relations sont systématiquement tendues. Agir est parfois alors très important afin de calmer toute possibilité de conflit.

Selon O. et N., **les parents n'ont pas tous conscience de l'importance de la coéducation pour la scolarité de leur enfant.** Leur rôle d'enseignant dans la coéducation a des limites, car ils ne peuvent s'immiscer dans la vie familiale des élèves et obliger les parents à s'impliquer davantage. Ils ressentent donc parfois un sentiment d'impuissance important notamment quand le manque d'investissement des parents pâtit sur les résultats scolaires de l'élève. O. nous a confié lors de l'entretien qu'avec certaines élèves, il croit être arrivé à la limite de ce qu'il pouvait faire car en termes de coéducation, les parents n'étant pas du tout présents et donnant peu d'importance à l'école en général. Malgré de nombreuses relances, le manque de dialogue de la part de la famille ne peut favoriser la démarche de coéducation.

## ***Conclusion et liens avec le cadre théorique***

A travers cette dernière partie, nous avons repris de nombreux principes évoqués lors du cadre théorique.

La coéducation se met en place suite à la naissance d'une relation entre l'enseignant et les parents. N. et O. sont tout à fait conscients d'être le point de départ de ce partenariat. Ils s'efforcent de rassurer et d'accompagner les parents lorsqu'ils rencontrent des difficultés avec leur enfant. La présence des parents au sein de l'école est le reflet de leur engagement parental. O. constate un manque d'implication des parents au cours de dernières années et cela se ressent par le fait que les parents sont de moins en moins présents physiquement à l'école. Il remarque également que leur intérêt pour l'école ne cesse de diminuer au fil des années, leurs attentes sont de plus en plus basses, ce qui ne favorise pas la relation parents enseignants. Quant à la classe de N., les parents se montrent très actifs. En effet, elle met tous les moyens en place pour les attirer le possible à s'intéresser à la scolarité de leur enfant. Les parents sont très souvent conviés à participer à des sorties scolaires, des activités ou encore à venir en tant qu'intervenant à part entière. On remarque tout de même parfois un manque de confiance de la part du parent. En effet, ce dernier remet en cause, inconsciemment le travail de l'enseignant, en n'écoutant pas ses conseils comme nous l'a expliqué N. ou en n'acceptant les sanctions données par O. Malgré des relations parfois conflictuels, N. et O. mettent tout en place pour attirer les familles au sein de l'école. Ils utilisent des moyens de communication tels que le cahier de liaison, de vie ou encore E-primo. N. et O. s'adaptent constamment aux familles en choisissant leurs outils de communication et privilégient les rencontres physiques (rendez-vous individuels ou discussion à la sortie de l'école) pour informer les parents sur la scolarité de leur enfant. Ils cherchent également à investir les parents à travers des réinvestissements, des devoirs qu'ils demandent aux élèves de faire. Cela permet aux élèves de retravailler à la maison des compétences et des connaissances qu'ils ont vu en classe. Cette continuité pédagogique école-maison est très importante, elle apporte un repère aux élèves. Cependant, nous avons également constaté que O. ne se sert pas de l'apport individuel de ses élèves pour construire ses séances contrairement à N. qui le fait régulièrement. Un enfant a besoin de voir que l'on



s'intéresse à lui, ainsi utiliser ce qu'il sait, ce qu'il apporte de la maison, est un très bon moyen pour lui de se sentir intégré.

Nous remarquons donc que N. et O. ont le même schème d'action qui est « mettre en place la coéducation dans sa classe ».

Dans un premier temps, ils cherchent tous les deux à rencontrer les parents. Pour cela, N. prend des rendez-vous avec les parents dans l'objectif de les aider, de leur apporter des solutions. Quant à O., il organise une réunion de rentrée et d'autres rencontres au cours de l'année afin d'échanger avec les parents. Ils agissent tous les deux selon des principes qui leur sont propres. Selon O., une relation ne peut pas se construire simplement en se croisant, il faut instaurer des temps d'échange individualisés avec eux. N. dit qu'il est nécessaire de prendre plus de temps avec chacun des parents afin d'échanger et ainsi de les rassurer.

Le second but qui leur est commun est le respect et l'intégration des familles ayant d'autres cultures. Pour cela, O. propose des alternatives aux élèves ne pouvant pas participer à un projet qu'il a mis en place à cause de sa culture (sorties scolaires). N. leur propose de mettre en place des ateliers afin qu'ils puissent faire découvrir leur culture aux élèves de sa classe. L'enseignante tient pour principe que la barrière de langue peut être une des causes du fait que ces familles se tiennent éloigner de l'école.

Les deux enseignants ont pour troisième but commun d'informer les parents sur le travail de leur enfant. Pour cela, N. envoie les traces de l'activité de l'élève à la maison. O. agit de la même manière en envoyant aux parents, à la fin de chaque période, une fiche de suivi des apprentissages. N. dit que pour certains des parents, il est difficilement acceptable d'entendre les difficultés de leur enfant à l'école.

Pour finir, deux invariants opératoires sont contradictoires dans leur discours. Selon N., un milieu social défavorisé peut être difficulté scolaire, bien que ce ne soit pas le seul paramètre à prendre en compte. O. nous dit que selon lui, l'appartenance sociale n'a aucun impact sur les résultats scolaires de l'enfant.

## DISCUSSION

### *I - Conclusion des analyses et liens avec le cadre théorique*

L'ensemble de nos analyses nous a permis de faire des liens directs avec certains concepts clefs du cadre théorique.

#### **A. Le partenariat parents-enseignants**

Dans un premier temps, il faut noter que l'enseignant est à l'origine de la démarche de coéducation. Comme nous l'avons vu, au cours de notre recherche, il est responsable de la relation, c'est à lui d'intégrer les parents au sein de l'école et de la classe. Il se doit de les informer concernant la scolarité de leur enfant. Pour cela, il utilise différents outils de communication en fonction des familles. En effet, pour que la relation se mette en place, l'enseignant adapte ses modes de communication aux parents. Son rôle est également de faire venir les parents au sein de l'école, de faire en sorte qu'ils s'impliquent. Notre cadre théorique nous informe que la présence des parents au de l'école est révélatrice de leur engagement. Nous avons cependant remarqué, durant nos analyses, que plus les enfants sont grands, moins les parents sont présents à l'école. Néanmoins, il y a tout de même des parents impliqués dans la vie de l'école et dans le partenariat parents-enseignant tout au long de la scolarité de leur enfant. Cela amène donc à de nombreuses inégalités entre les différentes familles d'une même classe et parfois même dans une même famille, puisque nos observations et les entretiens que nous avons menés ont appuyé le fait que la mère est souvent plus investie dans la scolarité de l'enfant, notamment, au sein de la classe de CM2, où les parents sont moins présents. L'enseignant de cette même classe explique cela par l'intérêt fluctuant que portent les parents sur l'école. Cependant, la coéducation est essentielle pour la réussite des élèves. N. et O. ont démontré, tous les deux, un important intérêt pour cet objectif. La réussite des élèves passe aussi par le bien être des élèves à l'école.

## B. L'implication des parents

Les besoins des élèves étant différents dans chacune des deux classes, les méthodes utilisées par les enseignants varient. Dans la classe de petite section, elle fait beaucoup référence en parents devant les élèves et les intègre en leur donnant une réelle place d'intervenant lors d'activités par exemple. Les enfants étant petits, leurs parents sont leurs principaux repères, leur présence est donc essentielle pour leur bien-être, même simplement par évocation. L'enseignant de la classe de CM2 agit différemment. En effet, ce dernier refuse parfois la présence de parent sous la demande de l'élève. Ils sont plus grands et souhaitent vivre certaines expériences sans leurs parents. Les enseignants s'adaptent donc au public, leurs actions sont cependant toujours centrées vers le bien être affectif de l'enfant. Le dialogue qui s'établit entre les parents et l'enseignant est donc essentiel dans la scolarité de l'enfant, malgré une coopération parfois plus compliquée, notamment lorsque des conflits apparaissent. L'enseignant ne doit pas perdre de vue son objectif premier qui est de faire progresser et évoluer ses élèves et ainsi, il doit rester professionnel et apaiser les relations pour permettre leur réussite.

## C. Les échanges école-maison

L'échange école-maison est fondamental pour l'élève. La socialisation de l'enfant commence à la maison avec ses parents. L'enseignant doit donc prendre en compte les premiers acquis de chacun de ses élèves lors de leur entrée en maternelle. C'est d'ailleurs ce que fait N. en apprenant à connaître chacune des familles. Les élèves arrivent en petite section avec des niveaux de langage variés, puisqu'ils dépendent de l'éducation donnée et des habitudes qu'ils ont pris à la maison. Afin de régulariser cet écart entre les élèves, l'enseignante se montre à l'écoute des parents et leur propose des solutions afin d'aider les élèves en difficulté. Elle met, par exemple, à disposition des parents des outils de langage, tels que le cahier de vie ou le cahier de la mascotte. L'élève bouscule finalement le quotidien des familles, à travers ses attendus et son rythme. L'école maternelle agit d'ailleurs parfois comme le premier « séparateur » de l'enfant et de sa famille. Il est parfois très difficile pour les parents de laisser leur enfant partir à l'école. En classe de CM2, ce sont surtout les devoirs qui font entrer l'école dans la vie des familles.

Représentant des temps parfois compliqués chez certaines familles, ils sont pourtant nécessaires pour les apprentissages d'après la majorité des parents interrogés.

#### **D. Les différents schémas familiaux**

La coéducation est de plus en plus compliquée à mettre en place, notamment face aux différentes structures familiales qui ont fait leur apparition. Les problématiques sont variées donc l'enseignant est constamment en quête de solutions afin de s'adapter aux parents qu'il rencontre. Les difficultés de communication avec des familles étrangères est un réel frein à la relation. L'enseignant se doit d'intégrer l'ensemble des familles, peu importe leurs origines, leur culture, ce qu'essaie de mettre en place l'enseignante N., qui met l'accent sur leur présence au sein de l'école. Elle leur donne ainsi la possibilité de venir se présenter, à travers leur langue ou leur pays d'origine. Cela participe de plus à une forme de lutte contre les discriminations. Au contraire, O. ne se sert peu de ce que les parents peuvent lui apporter. Le questionnaire a révélé que très peu des parents d'élèves de sa classe se sentent vraiment intégrés au sein de l'école alors que, pour la plupart, les élèves sont présents depuis la maternelle. Cependant, il lutte contre différents a priori concernant la réussite scolaire selon le milieu socio-économique. En effet, lors de l'écriture de notre cadre théorique, nous avons vu que de nombreux chercheurs associaient ces deux facteurs, or O. insiste sur le fait que les capacités scolaires des élèves n'ont aucun lien avec leur classe sociale. Certains élèves de sa classe, qu'il a d'ailleurs cité au cours de l'entretien, illustrent ses propos. Les milieux les plus pauvres rencontrent de grandes difficultés, mais l'école doit souhaiter laisser à tous la possibilité d'apprendre avec les mêmes chances de réussir. L'intégration des parents n'est cependant pas toujours facile. Dans notre cadre théorique, nous avons noté que certaines familles ont des passifs parfois compliqués avec l'école. Ces mauvais souvenirs pourraient expliquer leur faible implication. D'autres craignent de ne pas avoir les compétences nécessaires. L'enseignant doit donc se montrer à l'écoute et installer une relation saine avec eux. Lors des deux entretiens que nous avons réalisés, les enseignants ont insisté sur l'importance de la confiance dans ce partenariat. Les parents doivent se sentir écoutés, compris et acceptés malgré leurs différences.

## **II – Réponses à la problématique et aux hypothèses**

L'élaboration du processus de coéducation s'établit de différentes manières selon les enseignants. Ils répondent cependant tous au même objectif qui est la réussite de l'élève. Les méthodes utilisées sont variées et adaptées au public auquel ils s'adressent, notamment concernant les outils de communication. Ces derniers ont pour objectif de créer un lien avec les parents. Un lien qui est nécessaire à la mise en place de ce partenariat.

Rappelons notre problématique:

*De quelles manières l'enseignant met-il lui-même en place une continuité pédagogique entre l'école et la maison ?*

Grâce à notre analyse, nous pouvons donc maintenant répondre à nos hypothèses de manière plus générale.

### **A. Réponse à l'hypothèse 1 : liens avec les parents**

Nous pensons que la mise en place de la coéducation dépendait des liens et des relations entre le parent et l'enseignant.

Il est possible pour un enseignant de travailler en pair avec les parents uniquement si les relations entre les deux parties sont bonnes. L'enseignant est le responsable de cette relation, c'est à lui de la mettre en place et de la nourrir tout au long de l'année. Les relations conflictuelles avec les parents sont donc un frein à ces échanges. De plus, l'enseignant est présent pour les familles, il les rassure et les conseille concernant l'aide qu'elles peuvent apporter à leur enfant concernant leur scolarité. Il leur propose par exemple des réinvestissements. Les temps de rencontre sont également un moyen de créer des liens entre les deux parties puisqu'elles vont pouvoir communiquer de vive-voix et ainsi échanger sur la scolarité de l'enfant.

## **B. Réponse à l'hypothèse 2 : l'utilisation d'outils de coéducation**

Nous estimions que la mise en place du partenariat parents-enseignants passait par l'utilisation d'outils et techniques pédagogiques.

L'utilisation d'outils de coéducation est nécessaire pour mettre en place ce partenariat. Les outils utilisés sont différents en fonction de la classe et adaptée aux parents. Certains modes de communication servent à faire passer des documents administratifs : le cahier de liaison et l'espace numérique. Tandis que d'autres jouent un rôle pédagogique et permettent à l'enfant de réinvestir à la maison : le cahier de vie. Au cycle 2 et 3, les devoirs donnés aux élèves sont un moyen pour les parents de suivre la scolarité de leur enfant et pour ce dernier de réinvestir le savoir appris à l'école.

## **C. Réponse à l'hypothèse 3 : intégrer les parents**

Nous pensions que l'enseignant laissait une place importante aux parents afin qu'ils se sentent intégrés.

Il est plus facile pour un enseignant de cycle 1 de faire intervenir les parents au sein de l'école. Les sorties scolaires demandent à l'enseignant d'être entouré d'une équipe d'accompagnateurs conséquente afin de gérer son groupe classe. Il est donc amené plus régulièrement à faire appel aux parents. Cependant, ce n'est pas le cas pour tous les enseignants, certains participent à l'exclusion des parents en ne leur proposant pas d'intervenir ou en refusant leur proposition. Dans ce cas-là, les parents ne peuvent pas se sentir intégrés au sein de l'école, et souvent le partenariat est plus difficile à mettre en place.

## **D. Réponse à l'hypothèse 4 : prendre en compte la vie extérieure des élèves**

Nous estimions que l'enseignant était amené régulièrement à se servir de l'apport individuel de ses élèves pour en faire des supports d'apprentissage.

Durant les premières années de scolarisation d'un enfant, il est très important pour lui de ressentir une continuité de l'école à la maison. Les enseignants des écoles maternelles se servent, généralement, très bien de l'apport individuel des élèves

pour en faire des séances ou des séquences. Prendre en compte la vie extérieure d'un enfant est très importante afin qu'il se sente bien dans le milieu scolaire.

Pour conclure, l'élaboration du processus de coéducation permet de mettre en place une continuité pédagogique école-maison. Dans un premier temps, cela passe par la communication. Les deux parties doivent maintenir de bonne relation afin que le partenariat soit efficace. L'enseignant met en place des ressources pédagogiques qui permettent aux parents de s'impliquer dans la scolarité de leur enfant. En effet, le cahier de liaison, l'agenda, le cahier de vie ou encore la plateforme numérique E Primo sont des outils leur permettant de suivre les apprentissages de leur enfant, la vie et les projets de la classe, de l'école. Les temps d'échange avec les familles doivent être réguliers, ils peuvent être organisés à leur initiative ou à celle de l'enseignant. Ce dernier doit aussi inciter les parents à s'impliquer, pour cela il peut leur proposer de participer à des événements comme des sorties scolaires, des interventions ou encore des événements festifs. L'enseignant peut également informer fréquemment les parents sur les apprentissages, les progressions et les lacunes de leur enfant. En cycle 1, l'enseignant peut proposer aux parents de faire du réinvestissement avec leur enfant afin de travailler certaines compétences à la maison, le langage par exemple. En cycle 2 et 3, il met en place des activités d'apprentissage que l'élève va devoir faire chez lui. Les devoirs permettent donc à l'élève de réinvestir et aux parents de s'impliquer dans la scolarité de son enfant en l'aidant et en suivant ses apprentissages.

## LIMITES ET PERSPECTIVES D'AMÉLIORATION DE NOTRE RECHERCHE

Comme tout travail de recherche, notre mémoire comporte des limites. En effet, nous en avons recensé quelques-unes, qui pourront servir à l'élaboration d'un autre projet de recherche, à l'avenir.

Tout d'abord, nous l'avons déjà évoqué, notre recherche a été menée en s'appuyant sur des témoignages, ceux du quotidien en classe de deux enseignants, racontés par eux-mêmes. Nous ne pouvons donc pas faire une généralité, sur notre sujet qui est le partenariat parents-enseignants, avec un public interrogé si restreint. Par manque de temps, nous n'avons pas pu interroger d'autres enseignants.

De plus, la méthodologie de recueil de données choisie interroge la fiabilité des résultats. En effet, les enseignants savaient qu'ils étaient observés en situation de classe et lors de l'entretien, nous leur avons explicité nos objectifs. Il s'agit ici de pratique dite « déclarée » : nos interlocuteurs étaient finalement libres de répondre avec ce qu'ils souhaitent. Il en est de même pour le questionnaire que nous avons distribué aux familles. Bien que ce dernier soit anonyme, certaines réponses ne sont pas faciles à assumer pour les répondants.

L'objectivité de l'analyse peut aussi être remise en question. En effet, malgré la volonté d'être le plus objectif possible, nous avons pu, nous aussi, être victimes de nos propres points de vue dans la réalisation de nos observations. Si nous n'avons voulu juger aucune pratique, il serait cependant peu convaincant de croire que nous n'avons, à aucun moment, été sélectif dans nos observations, selon nos propres points d'intérêt.

Enfin, il aurait été intéressant de choisir, du côté du parent comme de celui de l'enseignant, le même type de méthode de recueil de données. Réaliser deux entretiens, un pour l'enseignant, comme nous l'avons fait, et un pour le parent, aurait permis de donner du sens ou de développer certaines réponses données aux questions de l'enquête. Nous aurions en effet aimé aller à la rencontre de parents afin de comprendre comment eux, mettent en place la coéducation. Notre travail de mémoire ayant pour objectif d'analyser la pratique enseignante, nous sommes donc restés sur ce but-ci, tout en essayant d'élargir vers les parents malgré tout.



Nous l'avons évoqué dans la partie théorique, l'histoire de la coéducation est longue et changeante. Si professeurs et parents n'échangeaient que très peu au XIX<sup>e</sup> siècle par exemple, on tend aujourd'hui vers plus de communication. Ainsi, peut-être que dans quelques dizaines d'années, la véracité des propos tenus dans notre rédaction pourrait ne plus être réelle, à cause de liens renforcés ou au contraire plus éloignés entre les deux partenaires de coéducation. Le mémoire ci-contre ne possède donc pas des informations intemporelles.

## APPORTS PERSONNELS DE LA RECHERCHE

Il est tout d'abord important de noter que le travail de recherche que nous avons effectué depuis septembre 2022 nous a appris à travailler en binôme sur un projet long. En effet, nous n'étions habitués à travailler en duo, ou en groupe de manière générale, que sur des temps courts. La communication entre nous, et avec notre directrice de mémoire, a donc été essentielle pour réaliser ce travail de recherche, tout en répondant aux attentes du séminaire et en s'adaptant l'un à l'autre. Il a fallu en effet s'adapter à la manière de travailler de chacun. Malgré les difficultés que nous avons pu rencontrer au cours de la rédaction, notre duo a très bien fonctionné. Nous avons remarqué une certaine complémentarité dans nos travaux respectifs et notre manière d'analyser nos données, ayant chacun un regard sur des domaines et des thèmes différents.

Ce mémoire nous a permis de mener un travail de recherche mêlant prise d'initiative et rigueur intellectuelle. Nous avons ainsi pu développer des compétences de recherche, d'autogestion, de rédaction. Nous avons aussi dû faire preuve d'un esprit critique affûté afin de répondre au mieux à l'objectif de notre analyse de donnée, sans jamais prendre parti. Nous nous sommes donc détachés de nos a priori afin de rendre un écrit le plus neutre possible. Ce travail était un réel défi dans lequel nous avons appris à dépasser nos limites et nous prouver que nous étions capables de mener à bien ce projet ambitieux. Nous ressortons donc de cette expérience avec plus de confiance en nous-mêmes, mais également en notre binôme de travail.

L'objectif de ce travail était donc de faire progresser nos connaissances sur un objet d'étude : le partenariat entre les parents et l'enseignant, la coéducation. Un sujet qui nous tenait à cœur tous les deux et qui nous interrogeait, étant une face peu visible de l'enseignement. Tout au long du processus de production de notre écrit, nous nous sommes questionnés sur ce que l'on apprenait à travers nos recherches. Nos connaissances dans ce domaine étaient assez faibles, ce qui a permis un réel enrichissement intellectuel individuel. Nous sommes à présent plus à l'aise dans ce domaine et ainsi plus confiant dans la réalisation future de nos projets professionnels.

## CONCLUSION

Aujourd'hui, nous savons que la coéducation, réel partenariat entre enseignant et parents d'élèves, est nécessaire et bénéfique pour la scolarité de l'enfant. Le parent étant le premier repère et le premier « apprenant » de l'enfant, l'union créée par le professeur et le parent ne peut que donner à l'élève une cohérence dans ses apprentissages, ainsi qu'une aide, un appui constant. C'est donc en effectuant ce travail de recherche que nous souhaitons élaborer une réponse à la problématique suivante :

*De quelles manières l'enseignant met-il lui-même en place une continuité pédagogique entre l'école et la maison grâce à l'élaboration d'un processus de coéducation ?*

Afin de récolter le plus d'informations possibles, nous avons dû rechercher, à travers les travaux de chercheurs, en quoi consistait réellement la coéducation. C'est donc par un recueil, un croisement, et une hiérarchisation des informations que nous avons pu rédiger notre cadre théorique. Celui-ci nous a renseigné sur les caractéristiques essentielles du partenariat coéducatif, comme l'implication des parents, ou la nécessité de l'adaptabilité du professeur face à la diversité de familles qu'il rencontre dans sa carrière. La coéducation est d'abord mise en place à l'initiative de l'enseignant, qui ressent le besoin d'un engagement parental afin de mener l'élève vers la réussite. La coéducation, c'est aussi un échange école-maison régulier, à travers des activités, du langage, des devoirs, du réinvestissement. Dès l'entrée à l'école de l'enfant, la famille est bousculée par de nouvelles habitudes, qui sont petit à petit intégrées au quotidien de chacun de ses membres. Chaque famille différente amène avec elle son enfant, qui a lui-même sa personnalité et ses compétences avant d'entrer à l'école. L'école doit alors pouvoir mettre en avant la singularité de chacun tout en gommant petit à petit les écarts d'apprentissage.

Après la définition de notre problématique, nous avons choisi d'y répondre en convoquant 3 procédés de recueil de données, afin d'analyser la réalité de la

pratique enseignante. En effet, nous voulions, à travers l'analyse du schème « mettre en place la coéducation » du professionnel, donner la vision la plus objective possible de ce que cela pouvait évoquer. Ainsi, nous avons travaillé autour des buts, des règles d'action, et des invariants opératoires de deux professeurs des écoles, aux niveaux différents. Nous avons mis en place 3 procédés d'enquête différents : l'observation non participante, afin de nous faire une image de la pratique de chaque enseignant, une enquête sous forme de questionnaire à choix multiples pour pouvoir recevoir les impressions et les habitudes des parents au sujet de la coéducation, et l'entretien semi directif, que nous avons mêlé à un peu d'auto-confrontation, pour recueillir les données qui nous intéressaient auprès des deux enseignants.

A partir de nos analyses, nous avons pu relever que la pratique des deux enseignants était bien différente. En effet, si on perçoit en PS une coéducation ultra-présente quotidiennement, à travers les mots de l'enseignante, la figure parentale présente tous les jours, des informations qui passent vite d'un pôle à l'autre et des activités mises en place pour stimuler le réinvestissement, il n'en est pas de même en CM2. En effet, il semble plus facile de coéduquer en cycle 1 qu'en cycle 3. Dans ce niveau, l'enseignant semble regretter le manque d'investissement des parents, ce qui rend fragile tout lien de coéducation. La communication parent-enseignant est ce qui permet la coéducation. Ainsi, l'enseignante de PS a bien insisté sur la nécessité de s'adapter, de remettre en question sa pratique et parfois de la changer, en fonction des familles. Dans les deux cas, les enseignants ont mis en place des outils, qui ont fait leur preuve. Ils permettent ainsi d'amener un peu de l'univers de l'école dans l'univers de la maison. Lier les deux milieux semble être indispensable au début du cycle 1. Nous avons aussi pu voir que pour les deux enseignants, les objectifs de la coéducation étaient les mêmes : faire évoluer les apprentissages, créer une culture commune à partir des savoirs acquis à la maison par chacun des élèves, et leur permettre de mener à bien leur scolarité. Si la coéducation n'est pas perceptible pour les parents, elle est pourtant toujours réfléchi par l'enseignant, qui a besoin de ce partenaire. Parfois invisible, elle peut cependant parfois créer de véritables moments de tension lorsqu'elle n'est pas assez nourrie. En effet, parents et enseignants peuvent parfois ne pas se comprendre. Pour mener à bien ce projet de coéducation, il doit donc être régulièrement réfléchi.

Si nous avons tenté d'être exhaustifs face aux différents procédés de mise en place de la coéducation, il faudrait maintenant, si nous avons pu aller plus loin, interroger les parents pour donner du sens ou développer certaines de leurs réponses à l'enquête, par exemple. Nous nous sommes intéressés particulièrement à la pratique enseignante, ce qui explique notre choix d'avoir centré notre regard sur les deux professeurs des écoles qui nous ont accueillis.

A partir des informations de notre cadre théorique, nous pourrions maintenant nous questionner sur l'intégration à l'école de familles étrangères. En effet, lors de nos recherches d'informations, nous avons noté la difficulté que les enseignants peuvent rencontrer à intégrer des familles allophones dans les écoles. Si nous avons vu le cas, lors de l'analyse, d'une mère de famille ne parlant pas un français courant et donc de la difficulté à communiquer, il serait intéressant de comprendre comment l'enseignant s'adapte face à une communication école-famille peu simple à établir. La coéducation étant fondée sur les bases d'échanges quotidiens, nous pourrions nous interroger sur les outils mis en place et sur l'adaptation de l'enseignant et de sa pratique face à un élève qui vient d'arriver en France, et qui doit, comme les autres élèves de sa classe, profiter d'une coéducation efficace.

## BIBLIOGRAPHIE

### La notion de coéducation

Auduc, J-L., Duffez, V., Maréchal, E., Marty V., (2019), *Les relations école-familles : mettre en œuvre et faciliter les bonnes pratiques*, Dunod

Akkari, A. & Changkakoti, N. (2009). Les relations entre parents et enseignants : Bilan des recherches récentes. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 25, 103-130.

Bisson-Vaivre, S. (2017). La place des parents dans l'école : paroles d'acteurs. *Administration & Éducation*, 153, 9-21.

Brown, E. (2007). Les contributions des pères et des mères à l'éducation des enfants. *Revue française des affaires sociales*, 127-151

Chemouny, B. (2014), *Communiquer avec les parents pour la réussite des élèves*, Retz

Dumoulin, C., Thériault, P. & Duval, J. (2014). Opinion parentale sur des pratiques efficaces de collaboration école-famille au primaire. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 36, 117-140.

Filisetti, L. & Peyronie, H. (2007). Introduction. Élèves, professeurs, parents : perceptions et représentations des rôles, interactions et apprentissages scolaires. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 40, 7-20.

Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 649–664

Hurtig-Delattre, C. (2016), *La coéducation à l'école, c'est possible !*, Chronique sociale

Madiot, P. (2010), *Enseignants, parents, réussite des élèves : quel partenariat ?*, Scérén

Poncelet, D. & Francis, V. (2010). Présentation du dossier : L'engagement parental dans la scolarité des enfants. Questions et enjeux. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 28, 9-20

Tazouti, Y. (2014). Relations entre l'implication parentale dans la scolarité et les performances scolaires de l'enfant : que faut-il retenir des études empiriques ?, *La revue internationale de l'éducation familiale*, 36, 97-116.

### **Le lien école-maison dans la transmission des savoirs**

Iserby, M. (2002), La circulation des objets entre la maison et l'école. L'usage des objets transitionnels en grande section de maternelle, *Spirale. Revue de recherches en éducation*, n°30

Joigneaux C. (2019), Quelles prédispositions à la réussite scolaire ? Ce que peuvent révéler les premières socialisations familiales et scolaires à l'écrit, *La différenciation sociale des enfants : enquêter sur et dans les familles*, Presses Universitaires de Vincennes

Meunier, J.-C. (2013), *Quand l'école rentre à la maison, le temps scolaire à la maison, ses causes et conséquences*, FAPEO

### **Conditions socio-culturelles ou socio-économiques et réussite scolaire**

Dejaegher, C., Rappe, J. & Schillings, P. (2021). Des textes bilingues pour favoriser l'engagement parental en milieu allophone. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 89-90,1, 13-29.

Kakpo, S. (2019), Observer le quotidien des enfants d'enseignants, *La différenciation sociale des enfants : enquêter sur et dans les familles*, Presses Universitaires de Vincennes

Liénard, G. & Mangez, E. (2006), *Les inégalités socio-culturelles dans les trajectoires scolaires : l'école fondamentale, enjeu crucial*, PUF

Mackiewicz, M. (2010). Coéducation à l'école maternelle et engagement parental en Réseau d'Éducation Prioritaire. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 28, 73-91.

Perrenoud, P. (1970). Stratification socio-culturelle et réussite scolaire : les défaillances de l'explication causale. *Cahiers Vilfredo Pareto*, 8(20), 5–75.

Perrenoud, P. (2001). *Exigences excessives des parents et attitudes défensives des enseignants : un cercle vicieux*. *Résonances*, 7, 3-6.

Poncelet, D., Dierendonck, C., Kerger, S. & Mancuso, G. (2014). Rôle parental, sentiment de compétence et engagement des parents dans le cursus scolaire de leur enfant. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 36, 61-96.

Tazouti, Y. & Jarlégan, A. (2010). Sentiment de compétence parentale, participation parentale au travail scolaire et performances scolaires de l'enfant. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 28, 23-40



## ANNEXES

- Annexe 1 – Questionnaire distribué aux familles de la classe de N.
- Annexe 2 – Questionnaire distribué aux familles de la classe de O.
- Annexe 3 – Guide entretien N.
- Annexe 4 – Guide entretien O.
- Annexe 5 - Observations en classe de TPS-PS
- Annexe 6 – Observations en classe de CM2
- Annexe 7 – Analyse du questionnaire rendu par les parents de la classe de petite section, N.
- Annexe 8 – Analyse du questionnaire rendu par les parents de la classe de CM2, O.
- Annexe 9 – Analyse comparative des résultats du questionnaire rendu par les parents de la classe de N. et de O.
- Annexe 10 – Analyse entretien petite section, enseignante N.
- Annexe 11 – Analyse entretien CM2, enseignant O.
- Annexe 12 – Schème de N.
- Annexe 13 - Schème de O.

# Annexe 1 – Questionnaire distribué aux familles de la classe de N.



## QUESTIONNAIRE D'ANALYSE PARENTS D'ELEVE ET COEDUCATION

Merci de répondre le plus honnêtement possible en cochant la ou les case(s) correspondantes. Le questionnaire rendu est anonyme et les résultats seront uniquement lus et analysés dans le cadre de la réalisation de notre mémoire.

1. Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), avez-vous entendu parler de coéducation à l'école ?  
 Oui, régulièrement     Oui, quelques fois     Oui, une ou deux fois     Non, jamais
  
2. Vous sentez-vous concerné par cette coéducation ? Comprenez-vous ses objectifs ?  
 Oui, complètement     Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre     Non, pas vraiment
  
3. Vous sentez-vous pleinement intégré à l'école de votre/vos enfant(s) ?  
 Oui, complètement     Oui, la plupart du temps     Non, pas totalement     Non, pas du tout
  
4. Avez-vous l'impression de vous impliquer suffisamment dans la vie de l'école ?  
 Oui, complètement     Plutôt, selon mes obligations     Peut-être moins que ce que je pourrais  
 Non, je n'ai pas vraiment le temps     Non, malheureusement
  
5. Pourriez-vous vous impliquer davantage ?  
 Non, je n'en ai pas envie ou n'y vois pas d'intérêt direct     Non, à cause de mes obligations  
 Difficilement     Peut-être, en faisant quelques concessions     Oui, je pense
  
6. Avez-vous, cette année ou l'année dernière, assisté à l'un des événements suivants :  
 Réunion de rentrée     Entretien de suivi de l'élève avec l'enseignant     Sortie scolaire  
 Fête d'école ou autre évènement festif     Rencontres via l'association de parents d'élèves
  
7. Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), vous est-il arrivé d'être en désaccord avec un enseignant ?  
 Non     Oui, à cause du contenu de ses séances     Oui, à cause de son attitude  
 Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/ sur une situation entre élèves
  
8. Avez-vous un bon souvenir de l'école ?  
 Oui, de très bons souvenirs de classe     Oui, de très bons souvenirs de récréation     Oui, de plutôt bons souvenirs  
 Non, de mauvais souvenirs de classe     Non, de mauvais souvenirs de récréation
  
9. Le schéma de famille de votre enfant est :  
 couple uni administrativement     couple en concubinage     couple séparé     famille monoparentale

10. Le quotidien de la famille est-il lié à une autre culture que la culture française traditionnelle ?
- Oui, à la maison     Oui régulièrement, dans l'entourage proche     Non, pas du tout
11. Votre enfant est-il régulièrement confronté à une autre langue dans son entourage proche (par des origines) ?
- Oui, mais il ne la comprend pas     Oui, et il en comprend quelques expressions     Oui, et il la comprend totalement
- Oui, et il la parle     Non, du tout
12. Faites-vous en sorte de réinvestir le savoir appris à l'école dans le quotidien de votre enfant ?
- Non, pas vraiment     Par des loisirs sportifs ou créatifs     Par des visites de musées, de monuments
- Par des expérimentations scientifiques à petite échelle     Par stimulation régulière
13. Quel est, pour vous, le plus important dans le développement de compétences scolaires à la maison ?
- La communication     Le soutien affectif     Des attentes élevées pour encourager
- Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école
14. Avez-vous l'impression que, réciproquement, l'école réinvestit le quotidien de votre enfant à la maison dans différents temps en classe ?
- Régulièrement     Parfois     Rarement     Très peu ou pas du tout
15. Avant la première rentrée de votre enfant, a-t-on exigé de lui qu'il :
- Soit évolué au niveau de l'expression     Sache respecter l'autre     Soit propre     Sache s'habiller seul
- Sache s'éloigner de ses parents, de son doudou     Rien n'a été exigé
16. Les premiers accueils et donc premières séparations entre l'enfant et vous-même ont-ils été difficiles ?
- Non, pas pour les parents     Non, pas pour l'enfant     Oui, pour les parents     Oui, pour l'enfant
17. Consultez-vous régulièrement le cahier de vie ?
- Oui, sur e-primos toutes les semaines     Oui, je consulte le cahier papier toutes les semaines
- Oui, sur e-primos régulièrement     Oui, je consulte le cahier papier régulièrement     Non, pas vraiment
18. Avec votre aide, votre enfant a-t-il déjà raconté son week-end ou ses vacances dans le cahier de vie, à son initiative ?
- Non, jamais     Oui, une ou deux fois     Oui, 3 fois ou plus
19. Avez-vous déjà accueilli Lulu ? Si oui, avez-vous rédigé un texte dans le cahier de voyage de la mascotte ?
- Oui, et nous avons rédigé quelques mots     Oui, mais nous n'avons rien rédigé     Nous n'avons pas accueilli Lulu
20. Durant la première année de PS de votre enfant, vous avez constaté dès le premier mois une évolution dans :
- La pratique langagière     Les habitudes comportementales     Les attitudes     Le partage     La capacité à jouer

## Annexe 2 – Questionnaire distribué aux familles de la classe de O.

Merci de répondre le plus honnêtement possible en cochant la (ou les) case(s) correspondante(s) pour chaque question. Le questionnaire rendu est anonyme et les résultats seront uniquement lus et analysés dans le cadre de la réalisation de notre mémoire portant sur la coéducation.

1. Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), avez-vous entendu parler de coéducation à l'école ?  
 Oui, régulièrement     Oui, quelques fois     Oui, une ou deux fois     Non, jamais
2. Vous sentez-vous concerné par cette coéducation ? Comprenez-vous ses objectifs ?  
 Oui, complètement     Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre     Non, pas vraiment
3. Vous sentez-vous pleinement intégré à l'école de votre/vos enfant(s) ?  
 Oui, complètement     Oui, la plupart du temps     Non, pas totalement     Non, pas du tout
4. Avez-vous l'impression de vous impliquer suffisamment dans la vie de l'école ?  
 Oui, complètement     Plutôt, selon mes obligations     Peut-être moins que ce que je pourrais  
 Non, je n'ai pas vraiment le temps     Non, malheureusement
5. Pourriez-vous vous impliquer davantage ?  
 Non, je n'en ai pas envie ou n'y vois pas d'intérêt direct     Non, à cause de mes obligations  
 Difficilement     Peut-être, en faisant quelques concessions     Oui, je pense
6. Avez-vous, cette année ou l'année dernière, assisté à l'un des événements suivants :  
 Réunion de rentrée     Entretien de suivi de l'élève avec l'enseignant     Sortie scolaire  
 Fête d'école ou autre événement festif     Rencontres via l'association de parents d'élèves
7. Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), vous est-il arrivé d'être en désaccord avec un enseignant ?  
 Non, jamais     Oui, à cause du contenu de ses séances     Oui, à cause de son attitude  
 Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant / sur une situation entre élèves     Oui, .....
8. Avez-vous un bon souvenir de l'école ?  
 Oui, de très bons souvenirs de classe     Oui, de très bons souvenirs de récréation     Oui, de plutôt bons souvenirs  
 Non, de mauvais souvenirs de classe     Non, de mauvais souvenirs de récréation
9. Le schéma de famille de votre enfant est :  
 couple uni administrativement     couple en concubinage     couple séparé     famille monoparentale

10. Le quotidien de la famille est-il lié à une autre culture que la culture française traditionnelle ?
- Oui, à la maison     Oui régulièrement, dans l'entourage proche     Non, pas du tout
11. Votre enfant est-il régulièrement confronté à une autre langue dans son entourage proche, notamment par des origines ?
- Oui, mais il ne la comprend pas     Oui, et il en comprend quelques expressions     Oui, et il la comprend totalement  
 Oui, et il la parle     Non, du tout
12. Faites-vous en sorte de réinvestir le savoir appris à l'école dans le quotidien de votre enfant ?
- Non, pas vraiment     Par des loisirs sportifs ou créatifs     Par des visites de musées, de monuments  
 Par des expérimentations scientifiques à petite échelle     Par stimulation régulière (lecture, mathématiques, etc.)
13. Quel est, pour vous, le plus important dans le développement de compétences scolaires à la maison ?
- La communication     Le soutien affectif     Des attentes élevées pour encourager  
 Une aide régulière aux devoirs     Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école
14. Avez-vous l'impression que, réciproquement, l'école réinvestit le quotidien de votre enfant à la maison dans différents temps en classe ?
- Régulièrement     Parfois     Rarement     Très peu ou pas du tout
15. Laissez-vous votre enfant autonome dans son travail personnel ? Vérifiez-vous que le travail est fait ?
- Je le laisse totalement autonome     Il est autonome dans son travail et je le vérifie parfois  
 Il est autonome mais je vérifie quotidiennement     Je l'accompagne parfois     Je l'accompagne quotidiennement
16. Vous sentez-vous toujours capable d'aider vos enfants sur l'intégralité des notions ?
- Toujours     Parfois     Rarement     Très peu ou pas du tout
17. Votre enfant travaille :
- Dans une chambre qu'il partage avec son frère ou sa sœur     Dans sa chambre     Sur un bureau  
 Dans le salon ou la salle à manger     Dans la cuisine
18. Comment estimez-vous la quantité de travail personnel demandé à votre enfant ?
- Peu importante     Raisonnable     Un peu excessive     Totalement excessive
19. Le temps des devoirs est-il compliqué ?
- Toujours     Régulièrement     Parfois     Rarement     Très peu ou pas du tout
20. Vous semble-t-il nécessaire pour l'apprentissage ?
- Absolument     Pour certaines notions     Peut-être     Pas forcément

## Annexe 3 – Guide entretien N.

Thème à évoquer	Semi-directifs	Auto-confrontation	Relances verbales prévues
<i>La coéducation</i>	<p>Pour vous, qu'est-ce que la coéducation ?</p> <p>Quels sont les objectifs, les buts de la coéducation ?</p> <p>Quel est votre rôle dans cette coéducation ?</p> <p>Comment mettez-vous en place la coéducation dans votre classe ?</p> <p>Selon vous, qu'est-ce qu'une coéducation réussie ?</p>	<p><b>Nos observations :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- E-primo, cahier de vie toujours complétés pour que les parents puissent suivre les avancées de leurs enfants</li> <li>- Livret du champion : suivre les progrès des élèves. A quelle fréquence est-il envoyé ?</li> </ul>	<p>Les outils de communication varient-t-il en fonction des familles ?</p>
<i>Le travail de l'enseignant pour la coéducation</i>	<p>Comment nourrissez-vous votre enseignement de l'apport individuel de chaque élève ?</p> <p>Comment faites-vous entrer l'école dans la vie privée, dans la vie de famille, de vos élèves ?</p>	<p><b>Nos observations :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- S'est appuyée sur le pays d'origine d'un élève de sa classe pour créer une séance ou séquence. Intérêts ? Pertinents ? Objectifs ?</li> <li>- Parents Martin : autre langue</li> </ul>	<p>Comment vous servez-vous des différentes cultures des enfants dans votre création de contenu pédagogique ?</p> <p>La mascotte, livres</p> <p>Le cahier de vie, objets rapportés</p>

	<p>Comment la vie des élèves à la maison entre-t-elle dans la vie de la classe ? A quelle fréquence permettez-vous aux élèves de lire les cahiers de vie devant la classe / de présenter ce qu'ils ont fait / objet ramené de la maison ?</p> <p>Comment adapter et / ou préparer votre classe / vos élèves à l'arrivée d'un enfant étranger, et donc ayant une culture différente ?</p>		
<p><i>L'implication des parents</i></p>	<p><b>Le temps d'accueil/de sorties :</b>  Comment s'organise-t-il ?  Quel est son intérêt ? Quel est l'intérêt de laisser les parents entrer dans la classe ? Quels sont les objectifs de ces échanges ?  Observez-vous des différences entre les différents échanges que vous pouvez avoir avec les familles ?  Pourquoi certains échanges durent plus longtemps que les autres ?</p> <p>Comment analysez-vous l'implication des parents dans la vie de l'école ? Dans la vie de la classe ?</p>	<p><b>Nos observations :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vous nous aviez dit que le temps d'accueil était un temps très important de la journée.</li> <li>- La durée des échanges est différente en fonction des familles</li> <li>- Un temps d'échange privilégié avec chacun en début de journée lors du temps d'accueils</li> <li>- Certains parents se proposent pour mener des ateliers, arrivez-vous à les intégrer dans vos journées ?</li> <li>- Des parents présents lors de la sortie au verger</li> <li>- Parents G. : enseignants</li> </ul>	<p>Classe sociale, culture... qui peuvent influencer les échanges ?</p>

	<p>Y a-t-il des différences entre les parents ? D'où viennent-elles ? Pourquoi certaines familles se montrent moins impliquées ?</p> <p>Réunion de rentrée : taux de présence des parents ?</p> <p>Faites-vous des rendez-vous individuels ? Quels sont les intérêts ?</p> <p>Quelles méthodes utilisez-vous pour faire en sorte que les parents s'impliquent ?</p> <p>Les parents sont-ils investis et force de proposition pour participer à des ateliers, des sorties... ? Pour quelles raisons ?</p> <p>Face à des élèves en difficulté et des parents fermés à la discussion, comment agissez-vous ?</p> <p>Face à des parents allophones, comment communiquer ?</p> <p>Comment mieux comprendre/mieux communiquer avec les parents</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parents R. : stimulants</li> <li>- Parents P. : divorce</li> <li>- Parents N. : attaché +++ à leur enfant</li> <li>- Parents D. : relation au niveau du suivi ? Carnet de suivi, d'observation</li> </ul>	
--	--	--	--



	<p>qui ne trouvent pas leur place à l'école ?</p>		
--	---	--	--

Comment aider au mieux des parents démunis qui vous demandent de l'aide suite aux difficultés de leur enfant ?

## Annexe 4 – Guide entretien O.

Thème à évoquer	Semi-directifs	Auto-confrontation	Relances verbales prévues
<i>La coéducation</i>	<p>Selon toi, qu'est-ce que la coéducation ?</p> <p>Quels sont les objectifs, les buts de la coéducation ?</p> <p>Quel est ton rôle dans cette coéducation ?</p> <p>Comment mets-tu en place la coéducation dans ta classe ?</p> <p>Selon toi, qu'est-ce qu'une coéducation réussie ?</p>	<p><b>Nos observations :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pas de parents à l'école</li> <li>- Son choix de ne pas prendre de parents accompagnateurs pour la classe de neige</li> <li>- Peu de mots dans le cahier de liaison, MAIL ou E PRIMO ?</li> <li>- Lien avec l'association parents d'élèves compliqué ?</li> </ul>	<p>Les outils de communication varient-t-il en fonction des familles ?</p>
<i>Le travail de l'enseignant pour la coéducation</i>	<p>Comment nourris-tu ton enseignement de l'apport individuel de chaque élève ?</p> <p>De quelle manière l'école entre-t-elle dans la vie privée, dans la vie de famille, de tes élèves ? (les devoirs)</p> <p>Comment adapter et/ou préparer votre classe/vos élèves à l'arrivée d'un enfant étranger, et donc ayant une culture différente ?</p>	<p><b>Nos observations :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- E-primo pour communiquer sur les devoirs, pour faire passer des mots.</li> <li>- D. qui ne vient pas en classe de neige : culture des gens du voyage -&gt; ne peut pas se déplacer autrement qu'avec ses parents.</li> <li>Inclusion/exclusion ?</li> <li>Appartenance culturelle ?</li> </ul>	<p>Comment te serres-tu des différentes cultures des enfants dans ta création de contenu pédagogique ?</p>

<p><i>L'implication des parents</i></p>	<p>Comment analyses-tu l'implication des parents dans la vie de l'école ? dans la vie de la classe ? Y a-t-il des différences entre les parents ? D'où viennent-elles ? Pourquoi certaines familles se montrent moins impliquées ?</p> <p>Réunion de rentrée : taux de présence des parents ?</p> <p>Avez-vous fait une réunion avec les parents pour leur expliquer la classe de neige ? Taux de présence ? Les raisons des absences ?</p> <p>Les parents sont-ils investis et force de proposition pour participer à des ateliers, des sorties... ? Si oui/non pourquoi ?</p> <p>Quelle est la fréquence des rendez-vous individuels ? Pourquoi ?</p> <p>Face à des élèves en difficulté et des parents fermés à la discussion, comment agissez-vous ?</p> <p>Face à des parents allophones, comment communiquer ?</p>	<p><b>Nos observations :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les parents de Nathan "de toute façon il ne fait pas ses devoirs, il y en a trop."</li> <li>- Mot des parents écrit sur des petits papiers volants. manque d'implication ?</li> </ul>	<p>Classe sociale, culture trop différente ?</p> <p>Si taux de présence faible, pourquoi ?</p>
---	--	---	--

	<p>Comment mieux comprendre / mieux communiquer avec les parents qui ne trouvent pas leur place à l'école ?</p> <p>Comment aider au mieux des parents démunis qui vous demandent de l'aide liée aux difficultés de leur enfant ?</p>		
--	--	--	--

**Dernière question (?) :** La coéducation est la clé de la réussite, qu'en pensez-vous ? D'accord / pas d'accord ? Pourquoi ?

## Annexe 5 - Observations en classe de TPS-PS

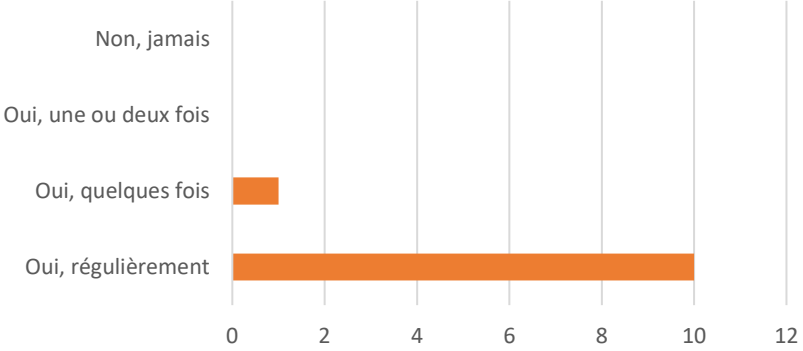
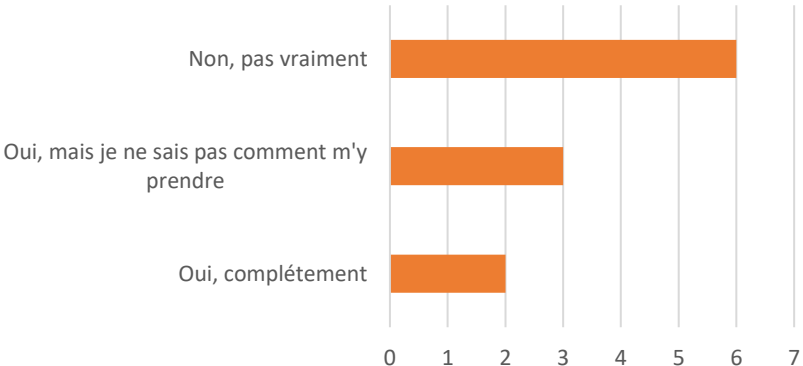
Thèmes	Observations
La présence des parents au sein de l'école	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temps d'accueil : les parents entrent dans la classe pour accompagner leur enfant.</li> <li>- Sortie des classes : Les parents viennent chercher leur enfant à la porte de la classe.</li> <li>- Sorties/activités : les parents sont nombreux à se proposer pour participer aux différents ateliers que propose N. Certains parents/grands-parents... se proposent pour mener des ateliers, de leur initiative.</li> </ul>
Les échanges avec les parents	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temps d'accueil : N. prend le temps de discuter avec chacun de ces élèves mais aussi avec les parents. Elle leur pose des questions sur l'enfant et répond aux questions des parents. Elle se montre à l'écoute et les rassure.</li> <li>- La manière de parler aux parents de N. varie en fonction des familles. Elle adapte son ton, ses mots, son attitude selon les parents (classe sociale, origine sociale, âge, métier, implication...)</li> <li>- Sortie des classes : N. prend le temps de discuter avec les parents qui viennent récupérer leurs enfants à l'école. Elle leur explique la journée de leur enfant brièvement et fait part de ses remarques sur le comportement ou le travail de l'élève, si besoin.</li> <li>- N. communique avec les parents via le cahier de liaison, E Primo et demande à les rencontrer si elle en ressent le besoin.</li> </ul>
La relation parent-enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grâce aux échanges que N. a avec les parents mais aussi grâce à son expérience, elle a pu installer une réelle relation de confiance avec les parents. Même si certains parents ont dû mal à faire confiance, elle se montre très patiente et à l'écoute.</li> <li>- N. vient en aide aux parents les plus démunis, elle a une relation toute particulière avec un papa divorcé qui s'occupe seul de ces 3 enfants. Elle l'aide lorsqu'il est dans le besoin.</li> <li>- N. s'est retrouvée dans une situation conflictuelle avec deux parents divorcés. Elle a donc mis en place des choses (deux pochettes de suivi) afin de régler ce conflit.</li> </ul>
Les familles face la scolarité de leur enfant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cahier de liaison : N. propose aux parents d'écrire avec leur enfant ce qu'ils ont fait pendant le week-end. C'est un exercice qui permet à l'enfant de travailler le langage, d'enrichir son vocabulaire. Nous avons alors observé que peu de parents prennent le temps d'écrire dans le cahier de leur enfant.</li> <li>- La mascotte : Chaque semaine, un élève emmène chez lui la mascotte. Il doit ensuite écrire, avec l'aide de ses parents, un mot dans la cahier de la mascotte dans</li> </ul>

	l'objectif de présenter aux camarades ce qu'il a fait le week-end.
--	--

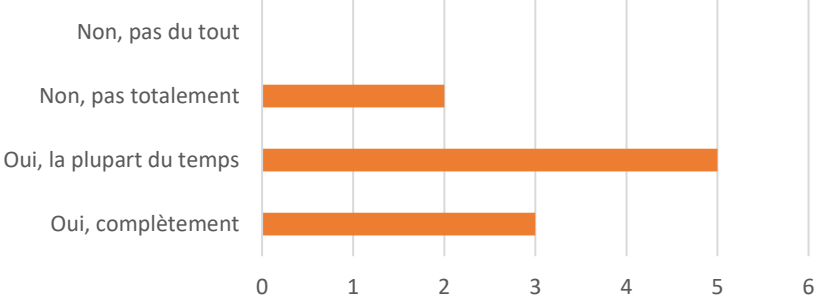
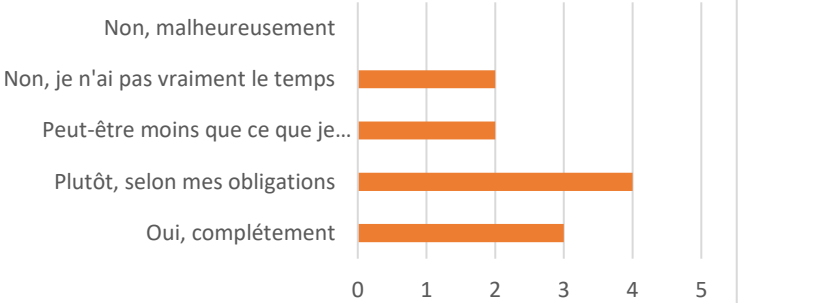
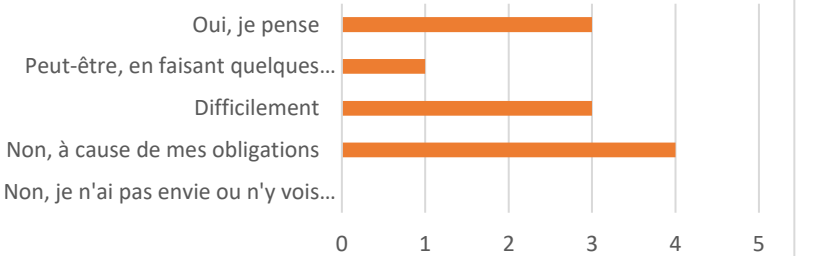
## Annexe 6 - Observations en classe de CM2

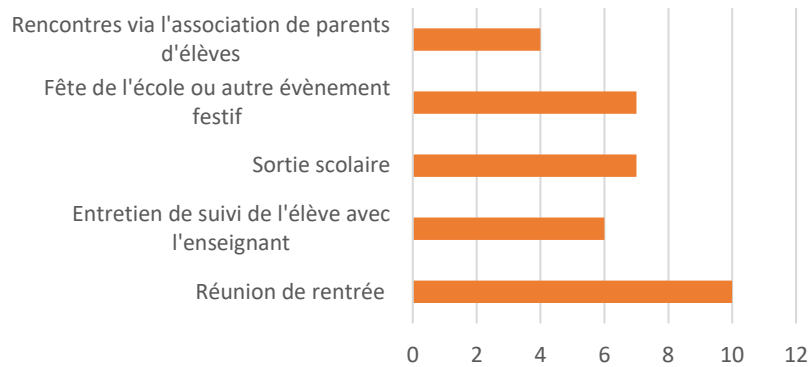
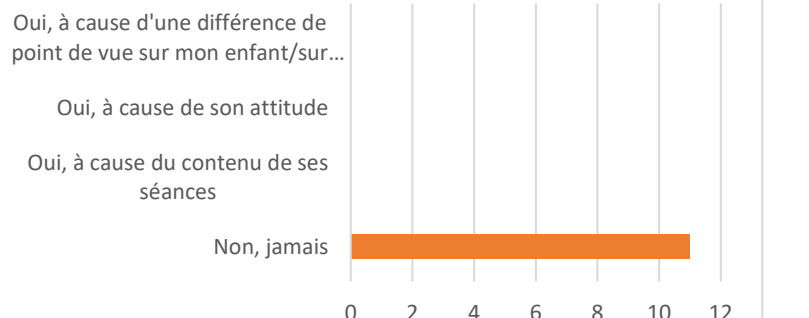
Thèmes	Observations
La présence des parents au sein de l'école	<ul style="list-style-type: none"><li>- Les parents de la classe de O. n'entrent pas dans l'école, ils déposent et viennent chercher leur enfant au portail d'entrée de l'école. Cependant, nous avons observé que les parents des élèves des classes maternelles de cette même école entraient dans les classes pour accompagner leur enfant ou pour venir les chercher. Spécificité de cycle : les parents sont moins présents dans l'école en fonction de la classe de leur enfant</li></ul>
Les échanges avec les parents	<ul style="list-style-type: none"><li>- O. utilise E Primo et le cahier de liaison pour communiquer avec les parents.</li></ul>
La relation parent-enseignant	<ul style="list-style-type: none"><li>- Nous n'avons pas observé d'échange oral/verbal entre les parents et l'enseignant.</li></ul>
Les familles et la scolarité de leur enfant	<ul style="list-style-type: none"><li>- Un élève a dit à Elisa que sa mère n'avait pas regardé le questionnaire que nous avons fait circuler dans les familles car "elle en a rien à faire de ce truc, elle l'a même mis à la poubelle"</li><li>- Pour partir en classe de neige, les parents devaient fournir les informations suivantes à O. : la taille, le poids et la pointure de chaussures de leur enfant. Une famille ne l'a pas fait, O. a donc dû mesurer lui-même l'élève et regarder sa pointure lors d'un temps d'accueil.</li></ul>

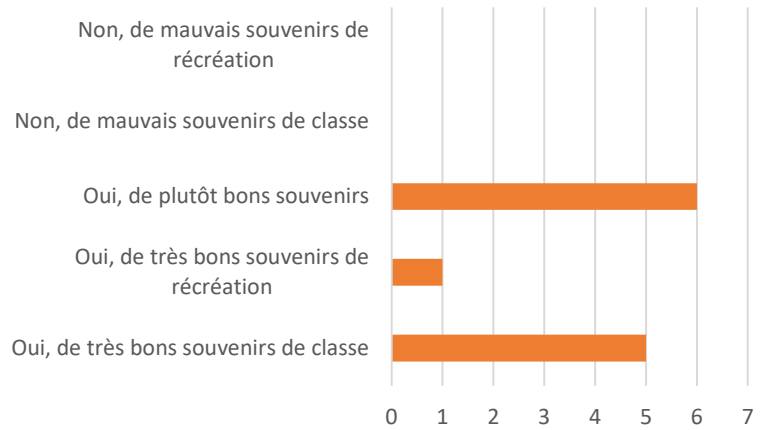
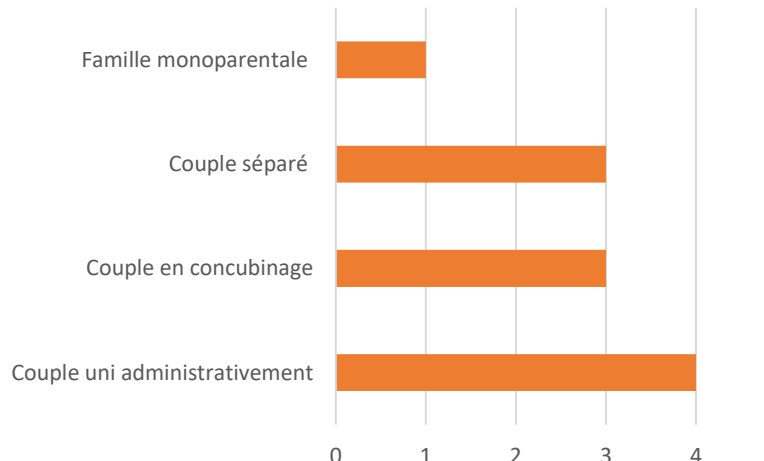
## Annexe 7 – Analyse du questionnaire rendu par les parents de la classe de petite section, N.

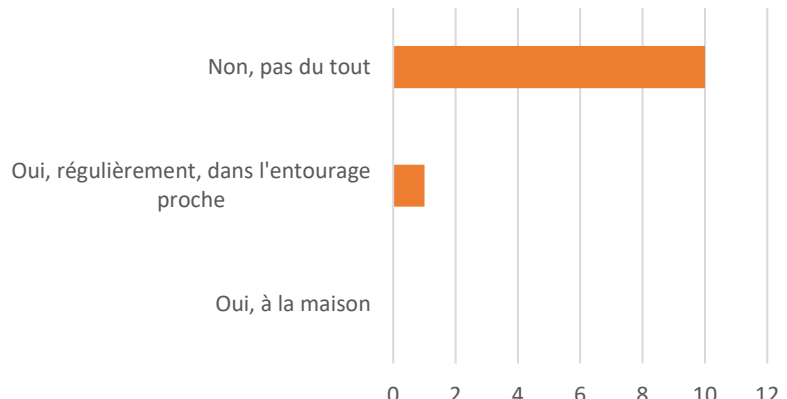
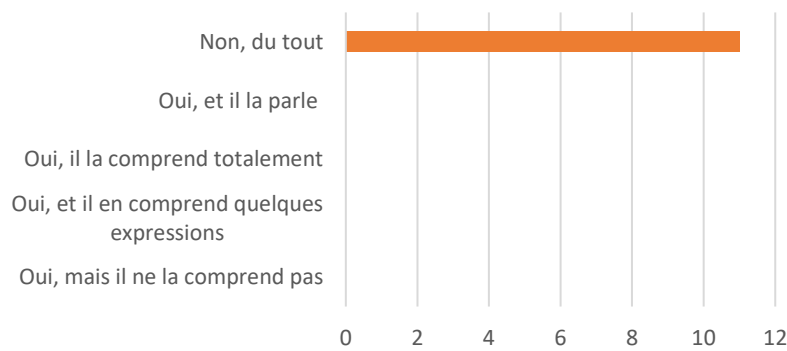
Réponses	Numéro de questions	Analyse										
<p data-bbox="219 256 831 325">Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), avez-vous entendu parler de coéducation à l'école ?</p>  <table border="1" data-bbox="120 363 920 715"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, jamais</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, une ou deux fois</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, quelques fois</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, régulièrement</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre	Non, jamais	0	Oui, une ou deux fois	0	Oui, quelques fois	1	Oui, régulièrement	10	<p data-bbox="1227 459 1256 507"><b>1</b></p>	<p data-bbox="1368 236 2119 624">Les 11 réponses reçues en petite section sont positives : tous les parents semblent avoir entendu parler de coéducation. Cependant, en mettant en relation les réponses des parents avec celles posées à l'enseignante qui nous a assuré ne jamais parler de coéducation en tant que telle, il est intéressant de comprendre que ce terme de coéducation n'a pu être apporté aux parents que par un autre biais. Cela peut donc montrer un certain intérêt pour les processus d'apprentissage scolaire de la part de parents qui ont pu chercher l'information ailleurs que dans la classe ou dans l'école, à travers des articles par exemple.</p>
Réponse	Nombre											
Non, jamais	0											
Oui, une ou deux fois	0											
Oui, quelques fois	1											
Oui, régulièrement	10											
<p data-bbox="230 762 824 831">Vous sentez-vous concerné par cette coéducation ? Comprenez-vous ses objectifs ?</p>  <table border="1" data-bbox="120 863 920 1230"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, pas vraiment</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Oui, complètement</td> <td>2</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre	Non, pas vraiment	6	Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre	3	Oui, complètement	2	<p data-bbox="1227 970 1256 1018"><b>2</b></p>	<p data-bbox="1368 737 2119 1054">Cependant, la moitié des parents semblent ne pas comprendre les objectifs de la coéducation. S'ils ont déjà entendu parler de celle-ci, peu sont ceux qui se sentent concernés et comprennent ses objectifs. Mis en relation avec les réponses de l'enseignante, qui nous disait évoquer la coéducation en la définissant plutôt qu'en utilisant le terme, les réponses des parents peuvent donc s'expliquer par ce fait. Cependant, 9 parents sur 11 ne savent donc pas réellement ce que contient la coéducation.</p>		
Réponse	Nombre											
Non, pas vraiment	6											
Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre	3											
Oui, complètement	2											

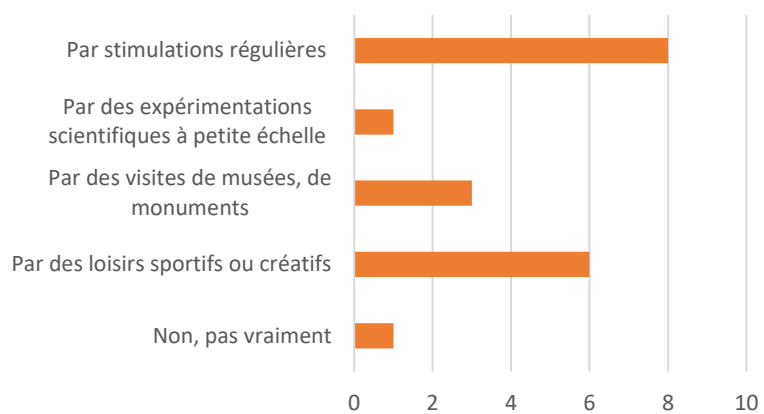
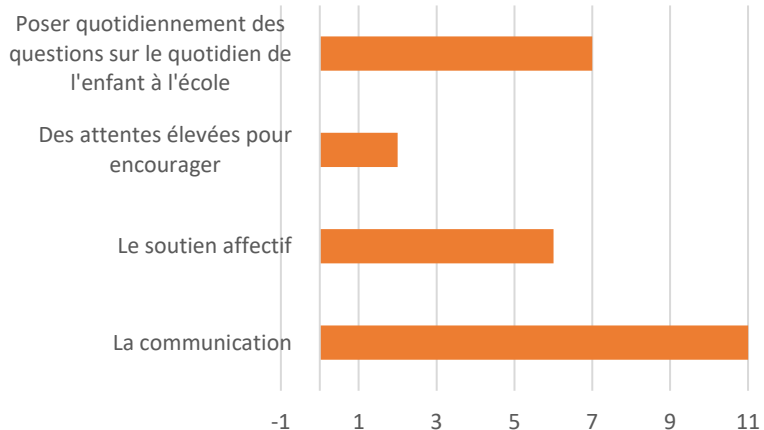


<p>Vous sentez-vous pleinement intégré à l'école de votre/vos enfant(s) ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, pas du tout</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Non, pas totalement</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Oui, la plupart du temps</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Oui, complètement</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Non, pas du tout	0	Non, pas totalement	2	Oui, la plupart du temps	5	Oui, complètement	3		<p><b>3</b></p>	<p>Les réponses à cette question peuvent sembler plutôt surprenantes. 2 parents sur 10 semblent ne pas se sentir complètement intégrés à l'école, tandis qu'aucun ne se sent totalement écarté de la vie de l'école. Une large majorité de parents semble donc se sentir intégrée à l'école dès la première année de scolarisation de leur enfant. Au regard de l'entretien avec l'enseignante de PS, cela peut, en effet, s'expliquer par l'intégration faite par de nombreuses invitations à l'école, destinées aux parents par l'équipe pédagogique tout au long de l'année.</p>		
Réponse	Nombre de parents														
Non, pas du tout	0														
Non, pas totalement	2														
Oui, la plupart du temps	5														
Oui, complètement	3														
<p>Avez-vous l'impression de vous impliquer suffisamment dans la vie de l'école ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, malheureusement</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Non, je n'ai pas vraiment le temps</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Peut-être moins que ce que je...</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Plutôt, selon mes obligations</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Oui, complètement</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Non, malheureusement	0	Non, je n'ai pas vraiment le temps	2	Peut-être moins que ce que je...	2	Plutôt, selon mes obligations	4	Oui, complètement	3		<p><b>4</b></p>	<p>Au sujet de l'implication des parents dans l'école, 7 parents sur 11 ont répondu être complètement ou plutôt actifs. 4 parents cependant sont conscients du manque d'implication de leur part. La moitié pense qu'elle pourrait s'impliquer davantage, sans obstacle notable.</p>
Réponse	Nombre de parents														
Non, malheureusement	0														
Non, je n'ai pas vraiment le temps	2														
Peut-être moins que ce que je...	2														
Plutôt, selon mes obligations	4														
Oui, complètement	3														
<p>Pourriez-vous vous impliquer davantage ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Oui, je pense</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Peut-être, en faisant quelques...</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Difficilement</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Non, à cause de mes obligations</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Non, je n'ai pas envie ou n'y vois...</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Oui, je pense	3	Peut-être, en faisant quelques...	1	Difficilement	3	Non, à cause de mes obligations	4	Non, je n'ai pas envie ou n'y vois...	0		<p><b>5</b></p>	<p>Un tiers des répondants semble pouvoir difficilement s'impliquer davantage, tandis que les 4 restants pensent pouvoir être plus présents.</p>
Réponse	Nombre de parents														
Oui, je pense	3														
Peut-être, en faisant quelques...	1														
Difficilement	3														
Non, à cause de mes obligations	4														
Non, je n'ai pas envie ou n'y vois...	0														

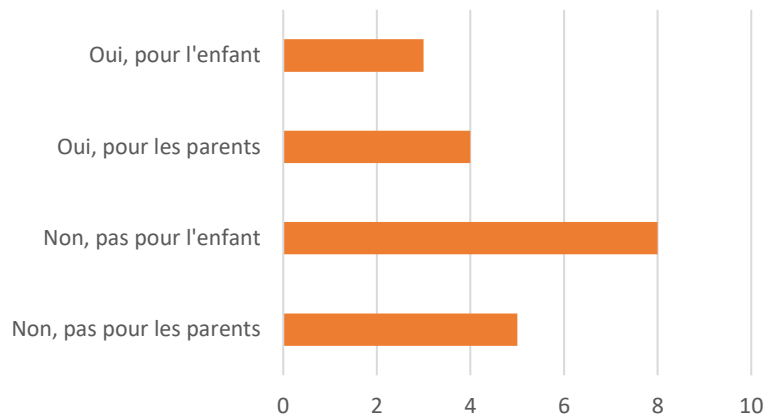
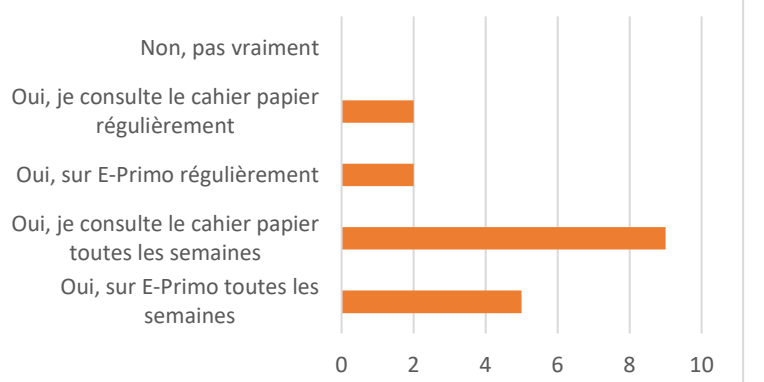
<p style="text-align: center;">Avez-vous, cette année ou l'année dernière, assisté à l'un des évènements suivants :</p>  <table border="1" data-bbox="112 223 918 590"> <thead> <tr> <th>Évènement</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Rencontres via l'association de parents d'élèves</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Fête de l'école ou autre évènement festif</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>Sortie scolaire</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>Entretien de suivi de l'élève avec l'enseignant</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Réunion de rentrée</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table>	Évènement	Nombre de parents	Rencontres via l'association de parents d'élèves	4	Fête de l'école ou autre évènement festif	7	Sortie scolaire	7	Entretien de suivi de l'élève avec l'enseignant	6	Réunion de rentrée	10		<h1>6</h1>	<p>On peut percevoir une implication importante de la part des parents de cette classe à travers les réponses à cette question. Sur les 11 répondants, 10 étaient présents à la réunion de rentrée, ce qui montre un réel intérêt pour la scolarité de leur enfant. 7 parents ont participé à au moins une sortie scolaire, événement qui n'est pourtant pas quotidien dans la vie de la classe. 7 parents ont participé à la fête de l'école. Enfin, 6 parents ont pu rencontrer l'enseignante pour un rendez-vous de suivi ce qui montre une nouvelle fois l'intérêt des parents pour la scolarité de leur enfant. L'implication de 4 parents dans l'association de parents d'élèves exprime une volonté de prendre part à la vie de l'école, mais reste cependant peu expérimentée par les parents.</p>
Évènement	Nombre de parents														
Rencontres via l'association de parents d'élèves	4														
Fête de l'école ou autre évènement festif	7														
Sortie scolaire	7														
Entretien de suivi de l'élève avec l'enseignant	6														
Réunion de rentrée	10														
<p style="text-align: center;">Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), vous est-il arrivé d'être en désaccord avec un enseignant ?</p>  <table border="1" data-bbox="112 782 918 1101"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur...</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, à cause de son attitude</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, à cause du contenu de ses séances</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Non, jamais</td> <td>11</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur...	0	Oui, à cause de son attitude	0	Oui, à cause du contenu de ses séances	0	Non, jamais	11		<h1>7</h1>	<p>Réponse unanime : aucun des parents ayant été interrogés n'a eu de désaccord avec l'enseignant. Cela s'explique par le peu de temps écoulé depuis la scolarité de leur enfant mais aussi par la mise en place d'un lien de confiance où les parents et l'enseignante jouent un rôle à importance équivalente.</p>		
Réponse	Nombre de parents														
Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur...	0														
Oui, à cause de son attitude	0														
Oui, à cause du contenu de ses séances	0														
Non, jamais	11														

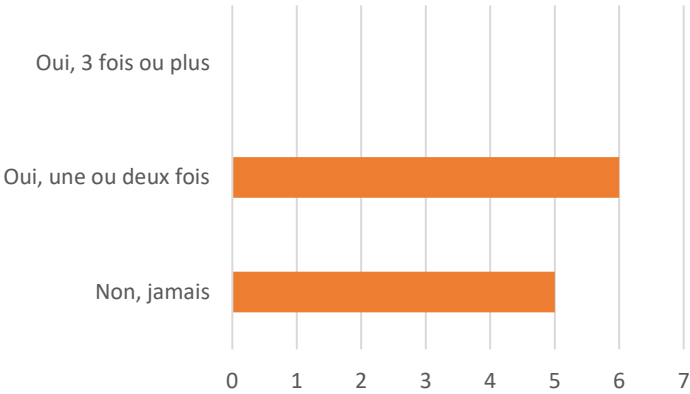
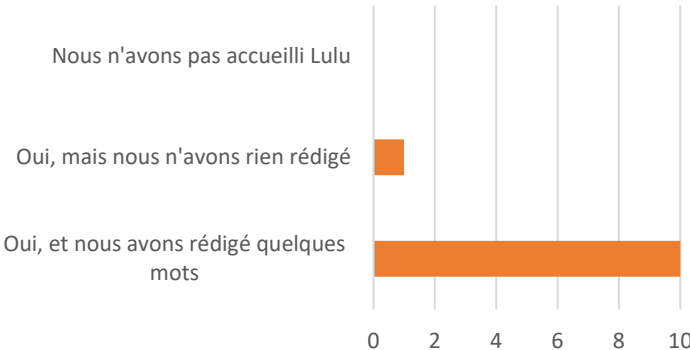
<p><b>Avez-vous un bon souvenir de l'école ?</b></p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, de mauvais souvenirs de récréation</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Non, de mauvais souvenirs de classe</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, de plutôt bons souvenirs</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Oui, de très bons souvenirs de récréation</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, de très bons souvenirs de classe</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre	Non, de mauvais souvenirs de récréation	0	Non, de mauvais souvenirs de classe	0	Oui, de plutôt bons souvenirs	6	Oui, de très bons souvenirs de récréation	1	Oui, de très bons souvenirs de classe	5		<p><b>8</b></p>	<p>Parmi les parents interrogés, aucun n'exprime avoir de mauvais souvenirs d'école, même si 6 parents nuancent cela avec de « plutôt bons » souvenirs. Pour la majorité de bons souvenirs, ils sont issus de la classe en elle-même, plus que de la récréation, ce qui peut être un avantage dans l'apprentissage et la mise en place d'une coéducation avec des parents qui n'ont pas de peur face à l'institution scolaire.</p>
Réponse	Nombre														
Non, de mauvais souvenirs de récréation	0														
Non, de mauvais souvenirs de classe	0														
Oui, de plutôt bons souvenirs	6														
Oui, de très bons souvenirs de récréation	1														
Oui, de très bons souvenirs de classe	5														
<p><b>Le schéma de famille de votre enfant est :</b></p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Type de famille</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Famille monoparentale</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Couple séparé</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Couple en concubinage</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Couple uni administrativement</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table>	Type de famille	Nombre	Famille monoparentale	1	Couple séparé	3	Couple en concubinage	3	Couple uni administrativement	4		<p><b>9</b></p>	<p>Les schémas familiaux sont assez hétérogènes dans cette classe et reflètent la réalité de notre société actuelle et donc l'importance de la mise en place d'une coéducation personnalisée de l'enseignante, qui doit s'adapter à tous.</p>		
Type de famille	Nombre														
Famille monoparentale	1														
Couple séparé	3														
Couple en concubinage	3														
Couple uni administrativement	4														

<p>Le quotidien des familles est-il lié à une autre culture que la culture française ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, pas du tout</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>Oui, régulièrement, dans l'entourage proche</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, à la maison</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre	Non, pas du tout	10	Oui, régulièrement, dans l'entourage proche	1	Oui, à la maison	0		<p><b>10</b></p>	<p>Au sujet de la culture proche des élèves, un seul parent sur les 11 exprime le fait que son enfant est confronté régulièrement à une culture différente de la culture française dans son entourage proche, ce qui est une force dans les apprentissages et la découverte du monde ainsi que dans ce qui entoure l'élève.</p>				
Réponse	Nombre														
Non, pas du tout	10														
Oui, régulièrement, dans l'entourage proche	1														
Oui, à la maison	0														
<p>Votre enfant est-il régulièrement confronté à une autre langue dans son entourage proche, notamment par des origines ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, du tout</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>Oui, et il la parle</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, il la comprend totalement</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, et il en comprend quelques expressions</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, mais il ne la comprend pas</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre	Non, du tout	11	Oui, et il la parle	0	Oui, il la comprend totalement	0	Oui, et il en comprend quelques expressions	0	Oui, mais il ne la comprend pas	0		<p><b>11</b></p>	<p>Aucune langue autre que le français n'est entendu par les enfants des parents répondants.</p>
Réponse	Nombre														
Non, du tout	11														
Oui, et il la parle	0														
Oui, il la comprend totalement	0														
Oui, et il en comprend quelques expressions	0														
Oui, mais il ne la comprend pas	0														

<p>Faites-vous en sorte de réinvestir le savoir appris à l'école dans le quotidien de votre enfant ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Méthode</th> <th>Nombre de réponses</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Par stimulations régulières</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>Par des expérimentations scientifiques à petite échelle</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Par des visites de musées, de monuments</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Par des loisirs sportifs ou créatifs</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Non, pas vraiment</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Méthode	Nombre de réponses	Par stimulations régulières	8	Par des expérimentations scientifiques à petite échelle	1	Par des visites de musées, de monuments	3	Par des loisirs sportifs ou créatifs	6	Non, pas vraiment	1		<p><b>12</b></p>	<p>Parmi les 11 répondants, seul un parent avoue ne pas réinvestir les compétences et savoirs acquis à l'école. Pour les 10 autres, cela s'exprime en grande partie par des stimulations régulières, au niveau du langage principalement. Les loisirs sportifs et créatifs sont aussi une porte d'entrée au réinvestissement utilisée fréquemment par les parents d'élèves. Enfin, une partie plus réduite emmène leur enfant au musée, ce qui peut s'expliquer par l'âge bas des enfants, et un seul parent réinvesti par des expériences scientifiques à petite échelle, ce qui est intéressant dans la découverte du monde qui entoure l'enfant, à travers les expériences du quotidien.</p>
Méthode	Nombre de réponses														
Par stimulations régulières	8														
Par des expérimentations scientifiques à petite échelle	1														
Par des visites de musées, de monuments	3														
Par des loisirs sportifs ou créatifs	6														
Non, pas vraiment	1														
<p>Quel est, pour vous, le plus important dans le développement de compétences scolaires à la maison ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Facteur</th> <th>Nombre de réponses</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>Des attentes élevées pour encourager</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Le soutien affectif</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>La communication</td> <td>11</td> </tr> </tbody> </table>	Facteur	Nombre de réponses	Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école	7	Des attentes élevées pour encourager	2	Le soutien affectif	6	La communication	11		<p><b>13</b></p>	<p>Pour la totalité des parents répondants, le plus important pour le développement de compétences à la maison est bien évidemment la communication. Les questions posées à l'enfant arrivent en seconde position, allant de pair avec la communication. Pour lier la maison et l'école, ce système est en effet primordial, puisqu'il montre l'intérêt du parent pour ce que vit l'enfant, ce qui permet à l'enfant de mémoriser ce qu'il a fait dans sa journée. Le soutien affectif arrive en troisième position ; il est regrettable que seule la moitié des parents l'expriment important. Enfin, 2 parents expriment avoir des exigences élevées dans le but d'encourager leur enfant.</p>		
Facteur	Nombre de réponses														
Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école	7														
Des attentes élevées pour encourager	2														
Le soutien affectif	6														
La communication	11														

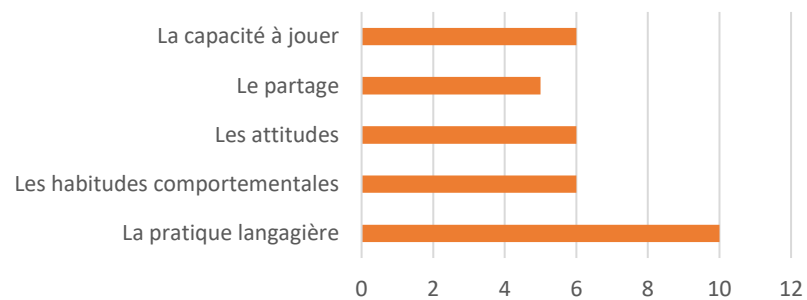
<p>Avez-vous l'impression que, réciproquement, l'école réinvestit le quotidien de votre enfant à la maison dans différents temps en classe ?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Fréquence</th> <th>Nombre de réponses</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Très peu ou pas du tout</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Rarement</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Parfois</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Régulièrement</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Fréquence	Nombre de réponses	Très peu ou pas du tout	0	Rarement	0	Parfois	6	Régulièrement	5		<p><b>14</b></p>	<p>Durant l'entretien, l'enseignante exprimait la volonté de réinvestir aussi de son côté ce que l'enfant pouvait ramener de chez lui. Cela est perçu par les parents, qui ont tous répondu positivement à cette question, la moitié percevant d'ailleurs une régularité de ce système de réinvestissement de l'enseignante.</p>				
Fréquence	Nombre de réponses																
Très peu ou pas du tout	0																
Rarement	0																
Parfois	6																
Régulièrement	5																
<p>Avant la première rentrée de votre enfant, a-t-on exigé de lui :</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Exigence</th> <th>Nombre de réponses</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Rien n'a été exigé</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Sache s'éloigner de ses parents, de...</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Sache s'habiller seul</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Soit propre</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>Sache respecter l'autre</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Soit évolué au niveau de...</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Exigence	Nombre de réponses	Rien n'a été exigé	2	Sache s'éloigner de ses parents, de...	2	Sache s'habiller seul	1	Soit propre	8	Sache respecter l'autre	4	Soit évolué au niveau de...	1		<p><b>15</b></p>	<p>Sur 11 répondants, 8 ont affirmé le fait que l'école exigeait la propreté de l'enfant à l'entrée en PS. 4 déclarent qu'elle exige aussi de premières formes de respect d'autrui chez l'enfant. 2 expriment que rien n'a été exigé. Si les parents semblent, dans l'ensemble, généralement d'accord pour l'exigence de propreté, les autres réponses plutôt disparates nous obligent à nous questionner au sujet du discours porté par l'école avant l'entrée en PS. Est-il clair ? Est-il le même pour tous les élèves ?</p>
Exigence	Nombre de réponses																
Rien n'a été exigé	2																
Sache s'éloigner de ses parents, de...	2																
Sache s'habiller seul	1																
Soit propre	8																
Sache respecter l'autre	4																
Soit évolué au niveau de...	1																

<p>Les premiers accueils et donc premières séparations entre l'enfant et vous-même ont-ils été difficiles ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de réponses</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Oui, pour l'enfant</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Oui, pour les parents</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Non, pas pour l'enfant</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>Non, pas pour les parents</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de réponses	Oui, pour l'enfant	3	Oui, pour les parents	4	Non, pas pour l'enfant	8	Non, pas pour les parents	5		<p><b>16</b></p>	<p>A travers cette question et les réponses des parents, on peut percevoir, contrairement à ce que l'on pourrait penser, que les premières séparations enfant-parents sont plus difficiles à vivre pour ces derniers. Une majorité de réponses « non » montre la mise en place, avant et dès la rentrée, d'un lien de confiance indispensable entre l'enseignant et les parents, qui doivent pouvoir faire confiance à l'école en leur laissant la charge, la responsabilité de leur enfant toute la journée, toute la semaine. Pour certains parents, il s'agit de la première séparation hors cadre familial élargi.</p>		
Réponse	Nombre de réponses														
Oui, pour l'enfant	3														
Oui, pour les parents	4														
Non, pas pour l'enfant	8														
Non, pas pour les parents	5														
<p>Consultez-vous régulièrement le cahier de vie ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de réponses</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, pas vraiment</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, je consulte le cahier papier régulièrement</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Oui, sur E-Primo régulièrement</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Oui, je consulte le cahier papier toutes les semaines</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>Oui, sur E-Primo toutes les semaines</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de réponses	Non, pas vraiment	0	Oui, je consulte le cahier papier régulièrement	2	Oui, sur E-Primo régulièrement	2	Oui, je consulte le cahier papier toutes les semaines	9	Oui, sur E-Primo toutes les semaines	5		<p><b>17</b></p>	<p>Sur 11 réponses, 9 parents disent consulter le cahier papier toutes les semaines, et 5 sur la plateforme internet E-Primo. Certains parents consultent donc toutes les semaines les deux versions, la version internet contenant parfois plus de photos. Cela montre très bien l'implication de ces parents dans la scolarité et dans le quotidien des enfants. Aucun parent déclare ne jamais le consulter. 4 réponses au total expriment une consultation régulière du cahier de vie, et non hebdomadaire.</p>
Réponse	Nombre de réponses														
Non, pas vraiment	0														
Oui, je consulte le cahier papier régulièrement	2														
Oui, sur E-Primo régulièrement	2														
Oui, je consulte le cahier papier toutes les semaines	9														
Oui, sur E-Primo toutes les semaines	5														

<p>Avec votre aide, votre enfant a-t-il déjà raconté son week-end ou ses vacances dans le cahier de vie, à son initiative ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de réponses</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Oui, 3 fois ou plus</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, une ou deux fois</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Non, jamais</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de réponses	Oui, 3 fois ou plus	0	Oui, une ou deux fois	6	Non, jamais	5		<p><b>18</b></p>	<p>Cependant le cahier de vie, qui est censé être un outil partagé entre classe et maison, il n'est que très peu utilisé par les familles qui sont pourtant invitées à l'utiliser pour faire raconter à leur enfant des épisodes de la vie qu'il mène à la maison. La moitié des répondants affirme en effet n'avoir jamais utilisé le cahier à ces fins, tandis que l'autre moitié déclare l'avoir fait une ou deux fois.</p>
Réponse	Nombre de réponses										
Oui, 3 fois ou plus	0										
Oui, une ou deux fois	6										
Non, jamais	5										
<p>Avez-vous déjà accueilli Lulu ? Si oui, avez-vous rédigé un texte dans le cahier de voyage de la mascotte ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de réponses</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Nous n'avons pas accueilli Lulu</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, mais nous n'avons rien rédigé</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, et nous avons rédigé quelques mots</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de réponses	Nous n'avons pas accueilli Lulu	0	Oui, mais nous n'avons rien rédigé	1	Oui, et nous avons rédigé quelques mots	10		<p><b>19</b></p>	<p>Tous les répondants ont accueilli la mascotte de la classe chez eux. Cette fois, la grande majorité exprime avoir écrit quelques mots sur le séjour passé par Lulu chez l'élève hôte. Un seul répondant exprime de n'avoir rien rédigé, contrairement à ce qu'affirme l'enseignante. Cependant, en général, on perçoit une efficacité de ce système et de cet outil dans l'incitation à l'implication des parents.</p>
Réponse	Nombre de réponses										
Nous n'avons pas accueilli Lulu	0										
Oui, mais nous n'avons rien rédigé	1										
Oui, et nous avons rédigé quelques mots	10										



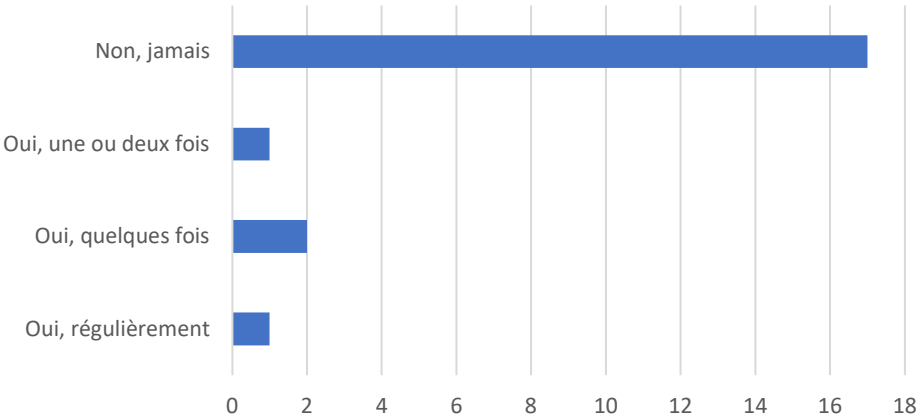
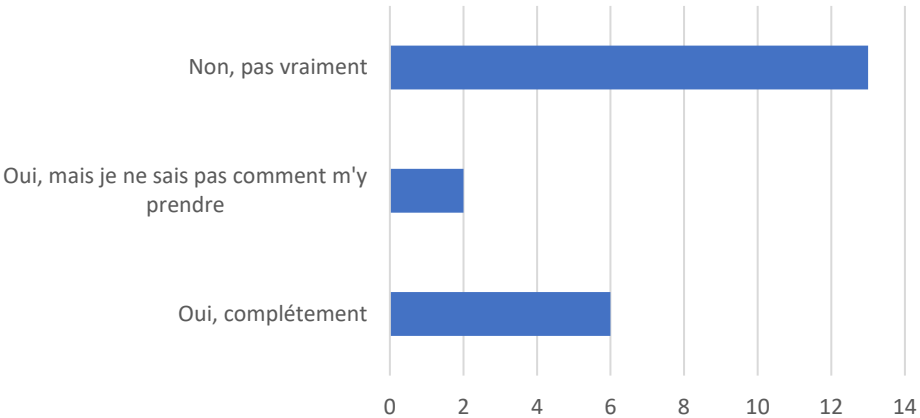
Durant la première année de PS de votre enfant,  
vous avez constaté dès le premier mois une  
évolution dans :

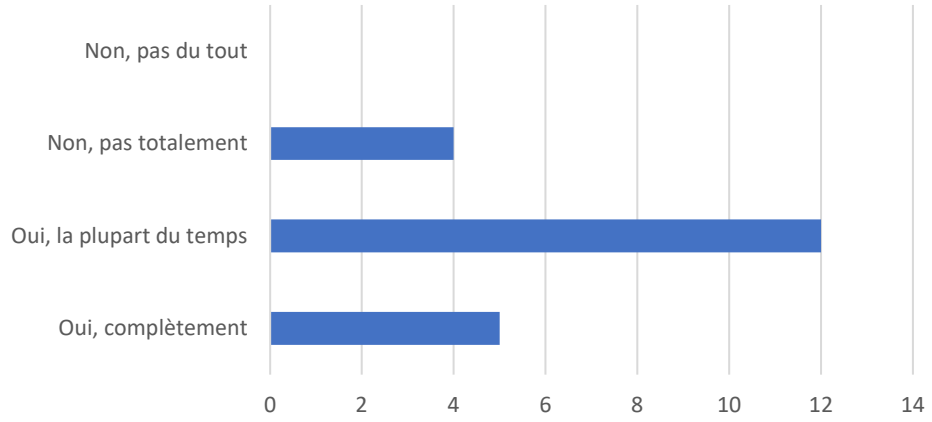
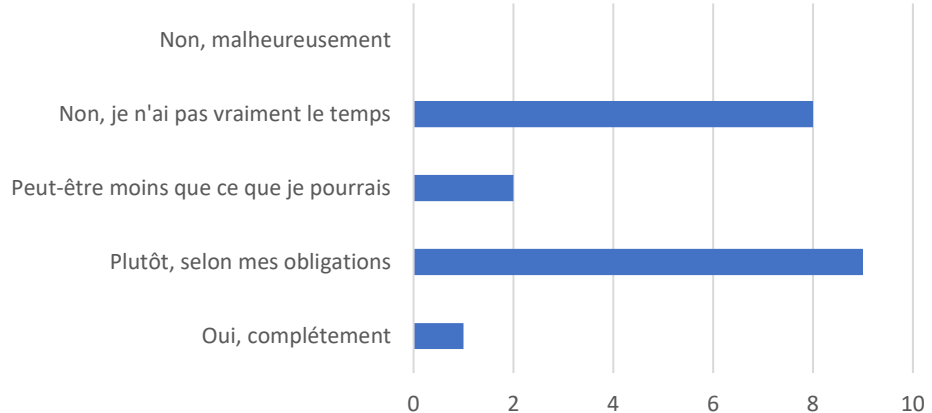


**20**

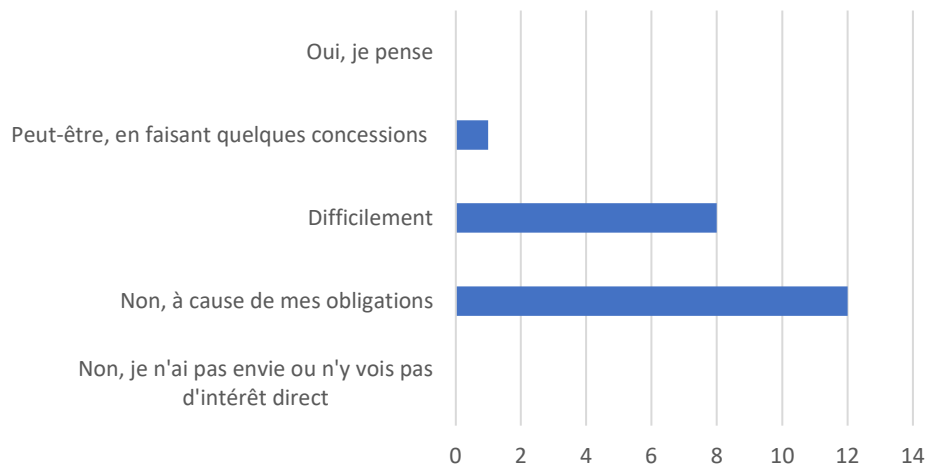
Pour presque l'intégralité des parents répondants, l'école a été un facteur d'évolution dans le langage. De manière moins forte mais notable tout même, la moitié des répondants ont à chaque fois noté des progrès dans les habitudes comportementales, les attitudes, le partage ou la capacité à jouer. L'école est donc, pour le parent aussi, un lieu d'acquisition de compétences qui fait ses preuves. Les parents constatent en effet des progrès continus, et sont conscients que c'est l'école qui les a initiés.

## Annexe 8 – Analyse du questionnaire rendu par les parents de la classe de CM2, O.

Réponses	Numéro de la question	Analyse										
<p style="text-align: center;">Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), avez-vous entendu parler de coéducation à l'école ?</p>  <table border="1" style="margin-top: 10px;"> <caption>Données du graphique pour la question 1</caption> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, jamais</td> <td>17</td> </tr> <tr> <td>Oui, une ou deux fois</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, quelques fois</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Oui, régulièrement</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Non, jamais	17	Oui, une ou deux fois	1	Oui, quelques fois	2	Oui, régulièrement	1	<p>1</p>	<p>Nous percevons qu'une grande majorité des parents n'a jamais entendu parlé de coéducation. Nous supposons donc que pour la minorité des familles ayant répondu positivement, ils ont pris connaissance de ce terme dans un autre contexte.</p> <p>Dans l'entretien, O. ne nous a pas évoqué si le terme « coéducation » était exposé aux parents dans le cadre de l'école. L'absence de discours autour de la coéducation explique la majorité de réponses négatives.</p>
Réponse	Nombre de parents											
Non, jamais	17											
Oui, une ou deux fois	1											
Oui, quelques fois	2											
Oui, régulièrement	1											
<p style="text-align: center;">Vous sentez-vous concerné par cette coéducation ? Comprenez-vous ses objectifs ?</p>  <table border="1" style="margin-top: 10px;"> <caption>Données du graphique pour la question 2</caption> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, pas vraiment</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Oui, complètement</td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Non, pas vraiment	13	Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre	2	Oui, complètement	6	<p>2</p>	<p>Une majorité des parents ne se sent pas concernée par ces objectifs ou ne les comprend pas. Au vu de la réponse à la question 1, nous pouvons en déduire que les objectifs de la coéducation n'ont pas été expliqués clairement aux parents.</p> <p>Suite aux réponses à la question 1, nous constatons une incohérence pour certains « oui ». En effet, nous nous demandons si les personnes qui ont mis « oui » l'ont fait car ils savent que la coéducation est importante ou s'ils en ont entendu parler ailleurs.</p>		
Réponse	Nombre de parents											
Non, pas vraiment	13											
Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre	2											
Oui, complètement	6											

<p style="text-align: center;"><b>Vous sentez-vous pleinement intégré à l'école de votre/vos enfant(s) ?</b></p>  <table border="1" style="margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, pas du tout</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Non, pas totalement</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Oui, la plupart du temps</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Oui, complètement</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Non, pas du tout	0	Non, pas totalement	4	Oui, la plupart du temps	12	Oui, complètement	5	<p><b>3</b></p>	<p>17 parents sur 21 se sentent intégrés à l'école de leur enfant. Nous en déduisons alors que la connaissance de l'école joue un rôle important dans cette question. En effet, les élèves, dont les parents sont questionnés sont en classe de CM2 donc ils connaissent déjà l'école puisqu'ils y sont, pour la plupart, depuis la maternelle. De plus, il y a une importante association de parents d'élèves où beaucoup sont investis.</p> <p>4 parents sur 21 ne se sentent pas totalement intégrés à l'école de leur enfant. Il peut alors s'agir des parents qui ne participent pas forcément à la vie de l'école ou qui ne s'y rendent jamais.</p>		
Réponse	Nombre de parents													
Non, pas du tout	0													
Non, pas totalement	4													
Oui, la plupart du temps	12													
Oui, complètement	5													
<p style="text-align: center;"><b>Avez-vous l'impression de vous impliquer suffisamment dans la vie de l'école ?</b></p>  <table border="1" style="margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, malheureusement</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Non, je n'ai pas vraiment le temps</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>Peut-être moins que ce que je pourrais</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Plutôt, selon mes obligations</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>Oui, complètement</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de familles	Non, malheureusement	0	Non, je n'ai pas vraiment le temps	8	Peut-être moins que ce que je pourrais	2	Plutôt, selon mes obligations	9	Oui, complètement	1	<p><b>4</b></p>	<p>8 familles sur 21 reconnaissent ne pas être suffisamment impliquées, à cause du manque de temps, dans la vie de l'école. Ce manque de temps peut venir de leurs obligations personnelles, tel que le travail par exemple. Seulement 2 familles avouent qu'elles pourraient s'impliquer davantage.</p> <p>9 familles sur 21 reconnaissent être plutôt impliquées dans la vie de l'école selon leurs obligations.</p>
Réponse	Nombre de familles													
Non, malheureusement	0													
Non, je n'ai pas vraiment le temps	8													
Peut-être moins que ce que je pourrais	2													
Plutôt, selon mes obligations	9													
Oui, complètement	1													

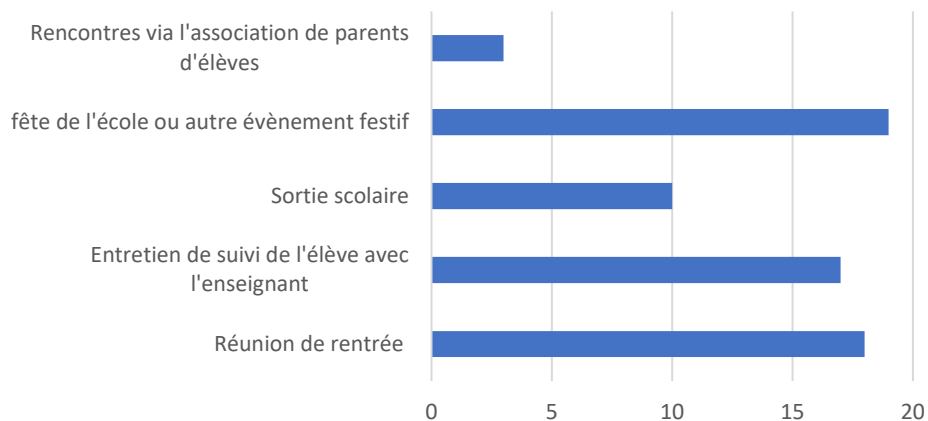
### Pourriez-vous vous impliquer davantage ?



5

12 familles sur 21 ne pensent pas pouvoir s'impliquer davantage à cause de ses obligations.  
 8 familles sur 21 pensent qu'il serait difficile de s'impliquer davantage.  
 1 famille pense pouvoir peut-être s'impliquer davantage en faisant quelques concessions.  
 La plupart des familles sont donc au maximum de ce qu'ils peuvent faire concernant leur implication au sein de l'école. Leurs obligations personnelles comme les loisirs, la vie de famille ou encore le travail sont des freins à leur implication.

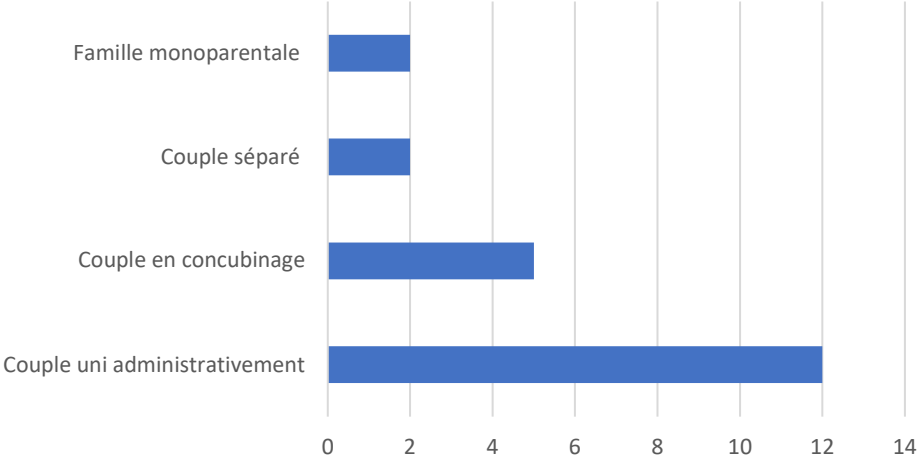
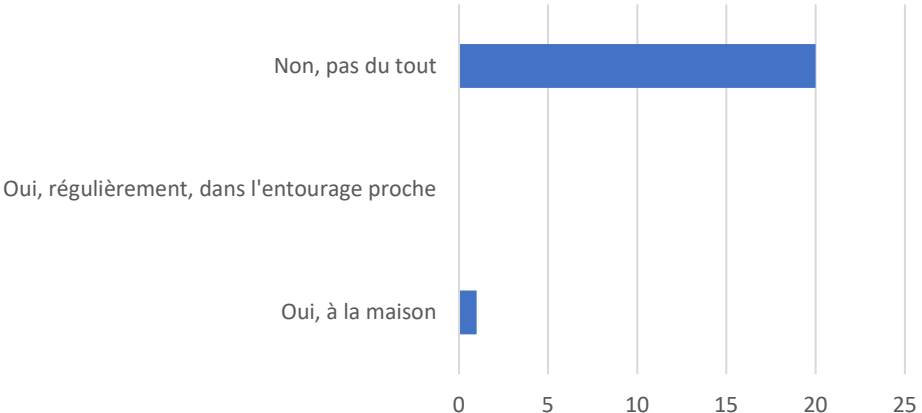
### Avez-vous, cette année ou l'année dernière, assisté à l'un des évènements suivants :

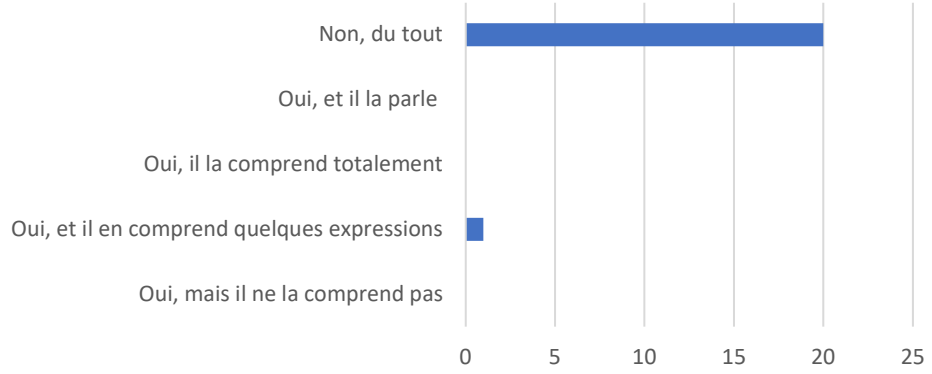
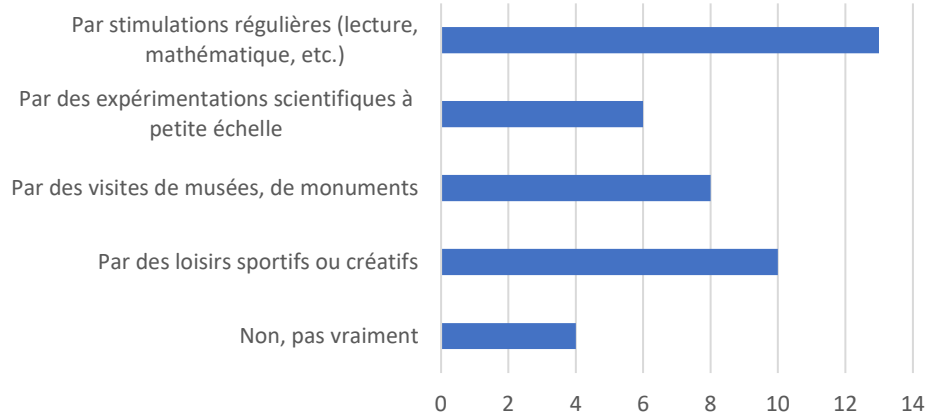


6

La fête de l'école ou les autres évènements festifs sont donc les évènements où les parents se montrent le plus nombreux. Nous constatons également que la réunion de rentrée et les entretiens de suivi de l'élève avec l'enseignant ont une place importante, les parents y sont nombreux. Le suivi de la scolarité de leur enfant compte donc pour eux, ils montrent leur investissement par leur présence. Seulement 10 familles sur 21 ont déjà participé à une sortie scolaire. Cela peut s'expliquer par un manque de temps dû à leur contrainte professionnelle ou par le fait que l'enseignant ne les sollicite pas. Lors de l'entretien, ce dernier nous a fait part de ses critères de sélection concernant les accompagnateurs, il se peut donc que certains parents n'entrent pas dans ses attendus.

<p style="text-align: center;"><b>Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), vous est-il arrivé d'être en désaccord avec un enseignant ?</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur une situation entre...</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Oui, à cause de son attitude</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Oui, à cause du contenu de ses séances</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Non, jamais</td> <td>13</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de familles	Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur une situation entre...	6	Oui, à cause de son attitude	3	Oui, à cause du contenu de ses séances	1	Non, jamais	13	<p>7</p>	<p>La plupart des parents n'ont jamais été en désaccord avec un enseignant. Cependant, certains remettent en cause le rôle de l'enseignant, en avouant qu'ils sont entrés en conflit à cause du contenu des séances de l'enseignant.</p> <p>Les parents ont parfois du mal à prendre du recul sur ce que leur dit leur enfant, comme nous l'a expliqué l'enseignant lors de l'entretien, ce qui nous est démontré ici avec les 6 familles qui répondent que les conflits sont dus à des différences de point de vue sur l'enfant en question.</p>		
Réponse	Nombre de familles													
Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur une situation entre...	6													
Oui, à cause de son attitude	3													
Oui, à cause du contenu de ses séances	1													
Non, jamais	13													
<p style="text-align: center;"><b>Avez-vous un bon souvenir de l'école ?</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, de mauvais souvenirs de récréation</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Non, de mauvais souvenirs de classe</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, de plutôt bons souvenirs</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Oui, de très bons souvenirs de récréation</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Oui, de très bons souvenirs de classe</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de familles	Non, de mauvais souvenirs de récréation	1	Non, de mauvais souvenirs de classe	1	Oui, de plutôt bons souvenirs	12	Oui, de très bons souvenirs de récréation	3	Oui, de très bons souvenirs de classe	10	<p>8</p>	<p>La majorité des parents dit avoir de plutôt bons souvenirs (classe et récréation) ou de très bons souvenirs de classe. Suite à cette réponse, nous pouvons donc en déduire que ces parents sont à l'aise au sein de l'école et de la classe. Tandis que ceux qui ont de moins bons souvenirs sont plus susceptibles de ne pas trouver leur place au sein de l'école.</p>
Réponse	Nombre de familles													
Non, de mauvais souvenirs de récréation	1													
Non, de mauvais souvenirs de classe	1													
Oui, de plutôt bons souvenirs	12													
Oui, de très bons souvenirs de récréation	3													
Oui, de très bons souvenirs de classe	10													

<p>Le schéma de famille de votre enfant est :</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Structure familiale</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Couple uni administrativement</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Couple en concubinage</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Couple séparé</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Famille monoparentale</td> <td>2</td> </tr> </tbody> </table>	Structure familiale	Nombre de familles	Couple uni administrativement	12	Couple en concubinage	5	Couple séparé	2	Famille monoparentale	2	<p>9</p>	<p>12 familles sur 21 sont des couples unis administrativement.  5 familles sur 21 sont des couples en concubinage.  2 familles sur 21 sont des couples séparés.  2 familles sur 21 sont des familles monoparentales.  Le schéma familial dit « traditionnel » est donc le plus présent dans cette classe de CM2.</p>
Structure familiale	Nombre de familles											
Couple uni administrativement	12											
Couple en concubinage	5											
Couple séparé	2											
Famille monoparentale	2											
<p>Le quotidien des familles est-il lié à une autre culture que la culture française ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, pas du tout</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>Oui, régulièrement, dans l'entourage proche</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, à la maison</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de familles	Non, pas du tout	20	Oui, régulièrement, dans l'entourage proche	0	Oui, à la maison	1	<p>10</p>	<p>Seulement une famille a un quotidien lié à une autre culture que la culture française.</p>		
Réponse	Nombre de familles											
Non, pas du tout	20											
Oui, régulièrement, dans l'entourage proche	0											
Oui, à la maison	1											

<p>Votre enfant est-il régulièrement confronté à une autre langue dans son entourage proche, notamment par des origines ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, du tout</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>Oui, et il la parle</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, il la comprend totalement</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, et il en comprend quelques expressions</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, mais il ne la comprend pas</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de familles	Non, du tout	20	Oui, et il la parle	0	Oui, il la comprend totalement	0	Oui, et il en comprend quelques expressions	1	Oui, mais il ne la comprend pas	0	<p>11</p>	<p>Seulement une famille est confrontée à une autre langue dans son entourage proche. L'enfant en comprend quelques expressions. Au cours de nos observations, nous n'avons pas remarqué qu'un élève utilisait une autre langue que le français avec ses camarades ou qu'il en discutait avec ses camarades.</p>
Réponse	Nombre de familles													
Non, du tout	20													
Oui, et il la parle	0													
Oui, il la comprend totalement	0													
Oui, et il en comprend quelques expressions	1													
Oui, mais il ne la comprend pas	0													
<p>Faites-vous en sorte de réinvestir le savoir appris à l'école dans le quotidien de votre enfant ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Méthode</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Par stimulations régulières (lecture, mathématique, etc.)</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>Par des expérimentations scientifiques à petite échelle</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Par des visites de musées, de monuments</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>Par des loisirs sportifs ou créatifs</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>Non, pas vraiment</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table>	Méthode	Nombre de familles	Par stimulations régulières (lecture, mathématique, etc.)	13	Par des expérimentations scientifiques à petite échelle	6	Par des visites de musées, de monuments	8	Par des loisirs sportifs ou créatifs	10	Non, pas vraiment	4	<p>12</p>	<p>Le savoir appris à l'école est réinvesti par de nombreuses familles (13 sur 21) par des stimulations régulières (en lecture, mathématiques...). Les fondamentaux ont donc l'air d'être plus importants pour les familles.</p> <p>Les loisirs sportifs ou créatifs ont également une place importante au sein des familles puisque 10 familles sur 21, réinvestissent ces deux domaines.</p> <p>Les familles utilisent également les visites de musées ou de monuments pour réinvestir le savoir appris à l'école.</p> <p>6 familles sur 21 réinvestissent le savoir appris à l'école en réalisant des expérimentations scientifiques à petite échelle.</p> <p>4 familles sur 21 ne réinvestissent pas vraiment le savoir appris à l'école dans le quotidien de l'enfant.</p>
Méthode	Nombre de familles													
Par stimulations régulières (lecture, mathématique, etc.)	13													
Par des expérimentations scientifiques à petite échelle	6													
Par des visites de musées, de monuments	8													
Par des loisirs sportifs ou créatifs	10													
Non, pas vraiment	4													

### Quel est, pour vous, le plus important dans le développement de compétences scolaires à la maison ?



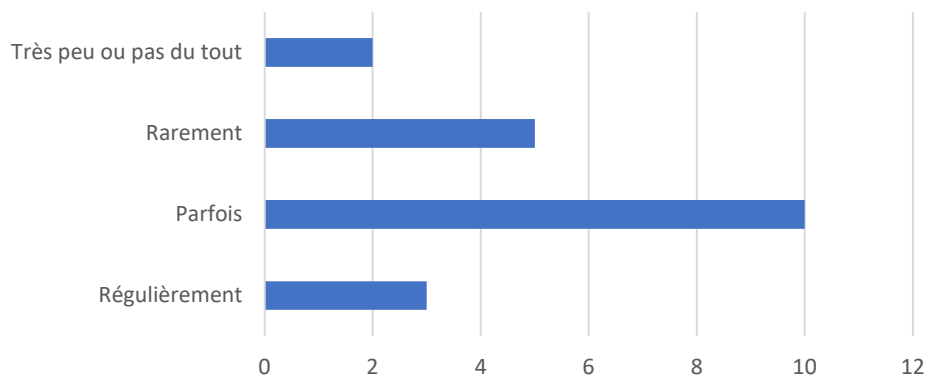
13

La communication revient chez 16 familles sur 21. Elle semble donc être le plus important dans le développement des compétences scolaires à la maison.

La communication, l'aide aux devoirs et le fait de poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école semblent être le plus important dans le développement des compétences scolaires à la maison.

Le soutien affectif est également important. Il permet à l'enfant de se sentir soutenu dans son parcours scolaire.

### Avez-vous l'impression que, réciproquement, l'école réinvestit le quotidien de votre enfant à la maison dans différents temps en classe ?

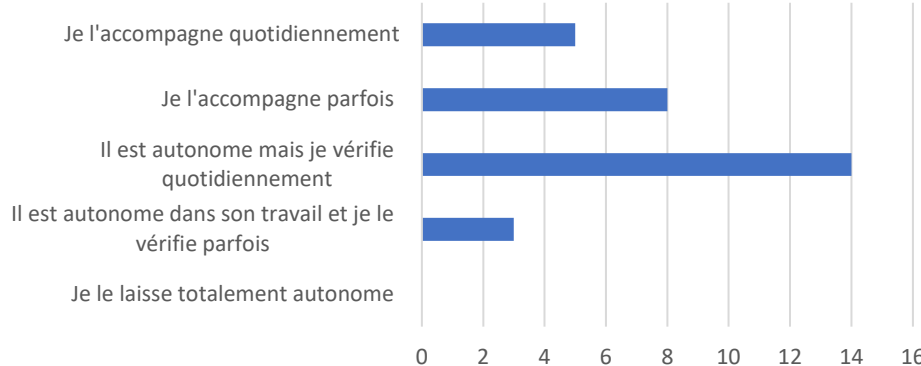
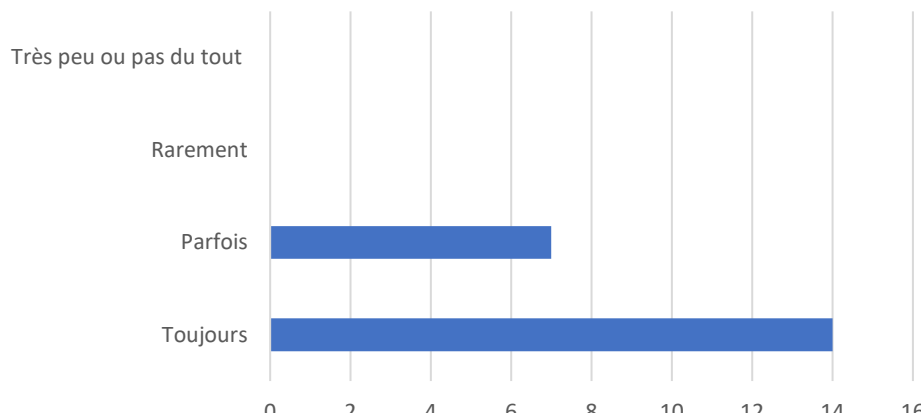


14

Lors de l'entretien, le professeur nous a confié ne pas vraiment se servir, ou très peu, de l'apport individuel de chaque élève pour construire ses séances. C'est alors ce qui ressort de cette enquête :

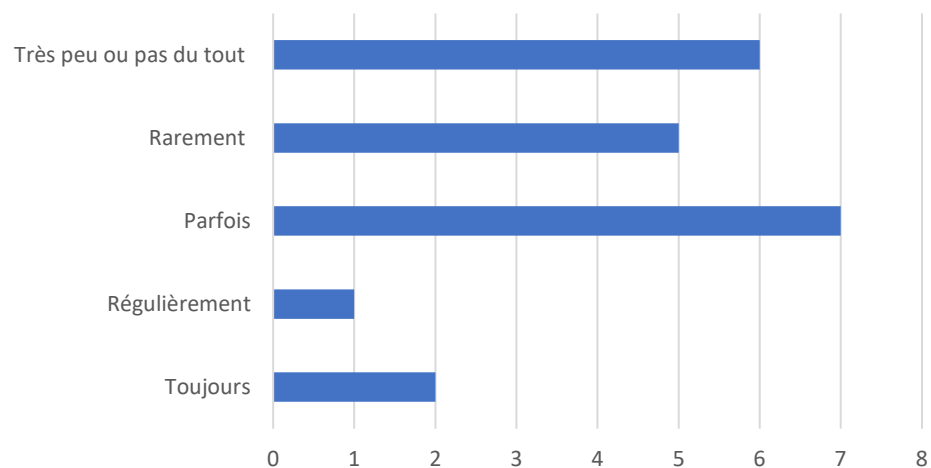
- 2 familles sur 21 pensent que l'école réinvestit très peu ou ne réinvestit pas le quotidien de leur enfant à la maison dans différents temps en classe.
- 5 familles sur 21 pensent que l'école réinvestit rarement le quotidien de leur enfant à la maison dans différents temps en classe.
- 10 familles sur 21 pensent que l'école réinvestit rarement le quotidien de leur enfant à la maison dans différents temps en classe.
- 3 familles sur 21 pensent que l'école réinvestit régulièrement le quotidien de leur enfant à la maison dans différents temps en classe.



<p style="text-align: center;"><b>Laissez-vous votre enfant autonome dans son travail personnel ? Vérifiez-vous que le travail est fait ?</b></p>  <table border="1" data-bbox="112 287 1030 654"> <thead> <tr> <th>Niveau d'autonomie / Vérification</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Je l'accompagne quotidiennement</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Je l'accompagne parfois</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>Il est autonome mais je vérifie quotidiennement</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>Il est autonome dans son travail et je le vérifie parfois</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Je le laisse totalement autonome</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Niveau d'autonomie / Vérification	Nombre de familles	Je l'accompagne quotidiennement	5	Je l'accompagne parfois	8	Il est autonome mais je vérifie quotidiennement	14	Il est autonome dans son travail et je le vérifie parfois	3	Je le laisse totalement autonome	0	<p><b>15</b></p>	<p>14 familles sur 21 reconnaissent que leur enfant est autonome dans son travail personnel mais qu'il est vérifié quotidiennement. 3 familles sur 21 reconnaissent que leur enfant est autonome dans son travail mais qu'il est parfois vérifié. L'autonomie des élèves dans leur travail s'explique par le fait qu'ils sont en classe de CM2 et qu'ils se préparent à entrer en 6<sup>ème</sup>. Au cours de nos observations, nous avons remarqué que l'enseignant mettait tout en œuvre pour aider les élèves à développer leur autonomie. Le fait que les parents vérifient le travail de leur enfant montre une fois de plus leur implication dans la scolarité de leur enfant, tout comme l'accompagnement. 8 familles sur 21 accompagnent parfois leur enfant dans la réalisation de ses devoirs et 5 familles sur 21 l'accompagnent quotidiennement.</p>
Niveau d'autonomie / Vérification	Nombre de familles													
Je l'accompagne quotidiennement	5													
Je l'accompagne parfois	8													
Il est autonome mais je vérifie quotidiennement	14													
Il est autonome dans son travail et je le vérifie parfois	3													
Je le laisse totalement autonome	0													
<p style="text-align: center;"><b>Vous sentez-vous toujours capable d'aider votre/vos enfant(s) sur l'intégralité des notions ?</b></p>  <table border="1" data-bbox="112 813 1030 1228"> <thead> <tr> <th>Niveau de confiance</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Très peu ou pas du tout</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Rarement</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Parfois</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>Toujours</td> <td>14</td> </tr> </tbody> </table>	Niveau de confiance	Nombre de familles	Très peu ou pas du tout	0	Rarement	0	Parfois	7	Toujours	14	<p><b>16</b></p>	<p>14 familles sur 21 se sentent capables d'aider leur enfant sur l'intégralité des notions travaillées en classe. 7 familles sur 21 ne se sentent pas toujours capables d'aider leur enfant sur l'intégralité des notions. Certaines leur posent donc un problème. Nous nous questionnons alors sur la manière de faire des parents lorsqu'ils ne comprennent pas : manuel, internet, utilisation des cahiers de cours de leur enfant... Les supports créés par l'enseignant sont-ils clairs afin de permettre aux parents d'aider leur enfant ? L'enseignant utilise la facilitation graphique dans certains domaines comme l'histoire. Lors de l'entretien, il nous a expliqué qu'il réalisait cela dans l'objectif de venir en aide aux élèves mais qu'elle pouvait également profiter aux parents pour qu'ils puissent les accompagner dans les apprentissages.</p>		
Niveau de confiance	Nombre de familles													
Très peu ou pas du tout	0													
Rarement	0													
Parfois	7													
Toujours	14													

<p style="text-align: center;"><b>Votre enfant travaille :</b></p> <table border="1"> <caption>Votre enfant travaille :</caption> <thead> <tr> <th>Lieu</th> <th>Nombre d'enfants</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Dans la cuisine</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Dans le salon ou la salle à manger</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>Sur un bureau</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>Dans sa chambre</td> <td>11</td> </tr> <tr> <td>Dans une chambre qu'il partage avec son frère ou sa sœur</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Lieu	Nombre d'enfants	Dans la cuisine	6	Dans le salon ou la salle à manger	14	Sur un bureau	7	Dans sa chambre	11	Dans une chambre qu'il partage avec son frère ou sa sœur	1	<p><b>17</b></p>	<p>Cette question nous a permis d'évaluer les conditions dans lesquelles les enfants travaillent à la maison. Seulement 7 enfants sur 21 travaillent sur un bureau. Les conditions de travail des enfants sont importantes puisqu'elles jouent sur leur efficacité et leur concentration à faire quelque chose. Les éléments parasites autour tels que la télévision, le bruit, l'encombrement de l'espace de travail... sont à prendre en compte et nous questionnent face aux différentes réponses. Les lieux de travail des enfants ne sont pas toujours les mêmes au cours d'une année scolaire. L'enfant doit s'y sentir bien et le lieu doit être adapté à la tâche qui va être réalisé (ne pas laisser l'enfant sur un coin de la table de la cuisine). Certains ont besoin de calme tandis que d'autres ne sont pas dérangés par le bruit. Les lieux varient en fonction des enfants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 14 sur 21 : dans le salon ou la salle à manger</li> <li>- 6 sur 21 : dans la cuisine</li> <li>- 11 sur 21 : dans la chambre</li> <li>- 1 sur 21 : dans une chambre qu'il partage avec son frère ou sa sœur</li> </ul>
Lieu	Nombre d'enfants													
Dans la cuisine	6													
Dans le salon ou la salle à manger	14													
Sur un bureau	7													
Dans sa chambre	11													
Dans une chambre qu'il partage avec son frère ou sa sœur	1													
<p style="text-align: center;"><b>Comment estimez-vous la quantité de travail personnel demandé à votre enfant ?</b></p> <table border="1"> <caption>Comment estimez-vous la quantité de travail personnel demandé à votre enfant ?</caption> <thead> <tr> <th>Catégorie</th> <th>Nombre de familles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Totalement excessive</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Un peu excessive</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>Raisonnable</td> <td>17</td> </tr> <tr> <td>Peu importante</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Catégorie	Nombre de familles	Totalement excessive	0	Un peu excessive	4	Raisonnable	17	Peu importante	0	<p><b>18</b></p>	<p>17 familles sur 21 estiment que la quantité de travail personnel demandée à leur enfant est raisonnable. 4 familles sur 21 estiment que la quantité de travail personnel demandée à leur enfant est un peu excessive. Le rythme des familles est à prendre en compte dans cette question. En effet, certains parents travaillent tard le soir et les enfants vont aux périscolaires, ce qui leur laisse peu de temps pour faire leur devoir le soir. Lors de nos observations, nous avons entendu une mère d'un élève de la classe dire que les devoirs étaient trop importants et que son enfant ne les faisait pas. Nous nous demandons alors si cette famille a répondu au questionnaire ou si elle n'a pas répondu honnêtement à cette question.</p>		
Catégorie	Nombre de familles													
Totalement excessive	0													
Un peu excessive	4													
Raisonnable	17													
Peu importante	0													

### Le temps des devoirs est-il compliqué ?



19

Différents paramètres sont à prendre en compte pour comprendre le comportement de l'enfant durant le temps des devoirs :

- La fatigue
- La difficulté à trouver une bonne méthode de travail
- La compréhension des consignes des devoirs à faire

6 familles sur 21 estiment que le temps des devoirs est très peu ou n'est pas du tout compliqué.

5 familles sur 21 estiment que le temps des devoirs est rarement compliqué.

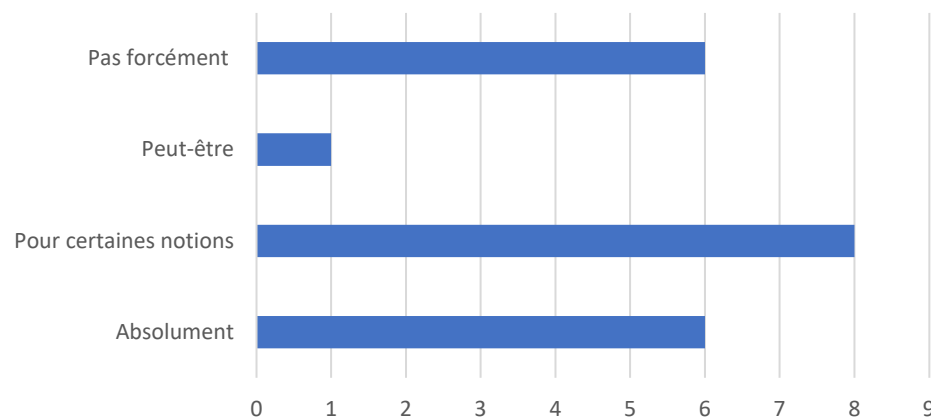
7 familles sur 21 estiment que le temps des devoirs est parfois compliqué.

1 famille sur 21 estime que le temps des devoirs est régulièrement compliqué.

2 familles sur 21 estiment que le temps des devoirs est toujours compliqué.

En dehors des paramètres évoqués ci-dessus, les enfants rencontrant des difficultés scolaires ont souvent plus de mal à être autonomes et apprécier le temps des devoirs.

### Les devoirs sont-ils nécessaires pour l'apprentissage ?

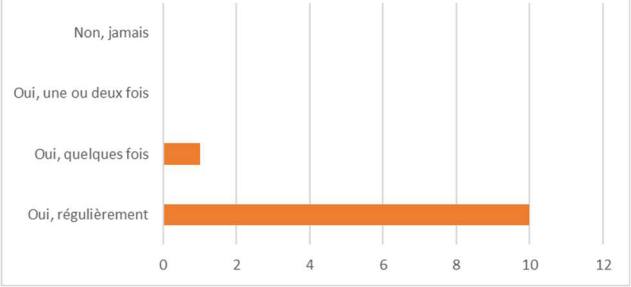
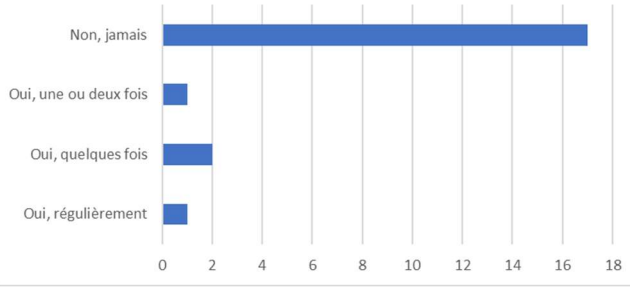
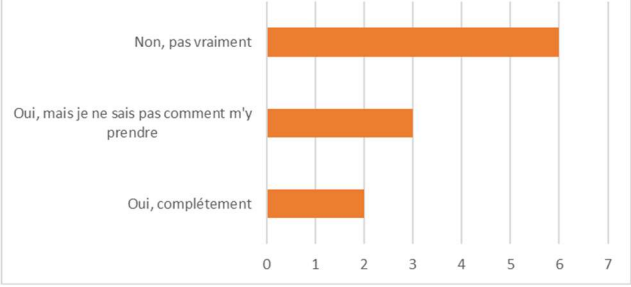
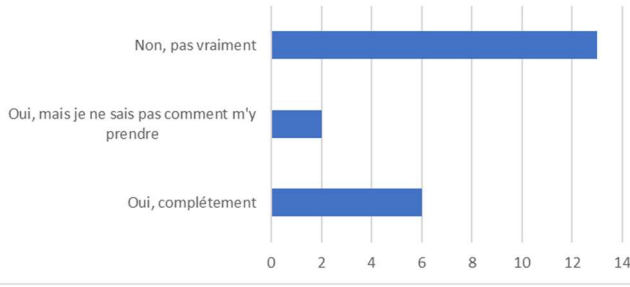


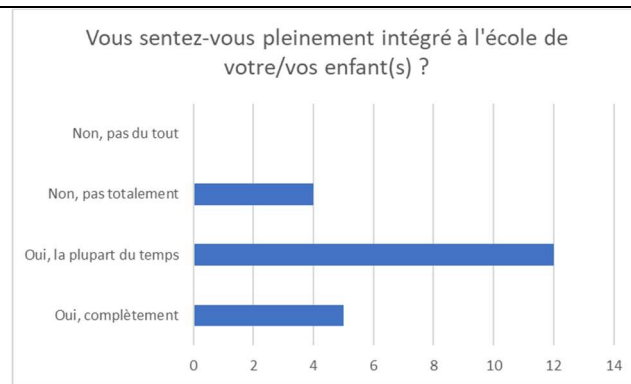
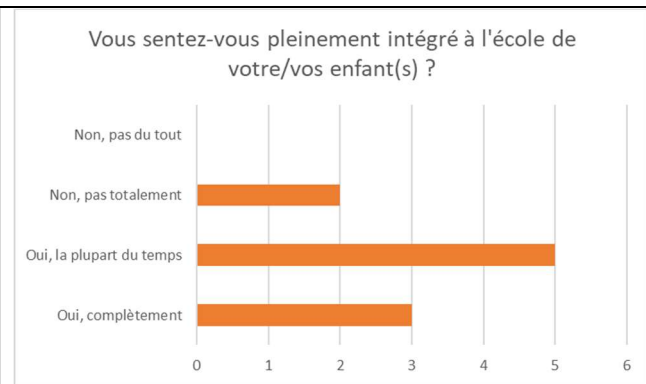
20

Les devoirs sont jugés nécessaires pour certaines notions. Nous nous questionnons alors sur les notions concernées : les fondamentaux ?

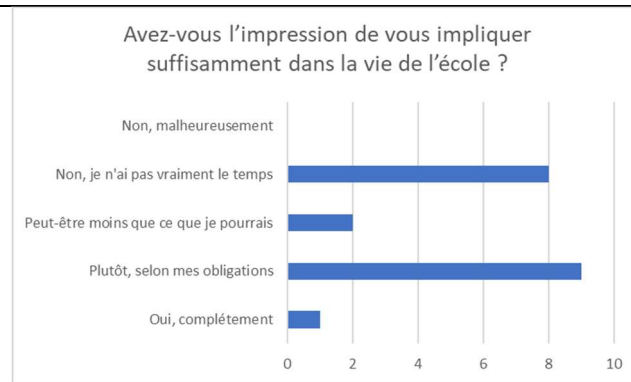
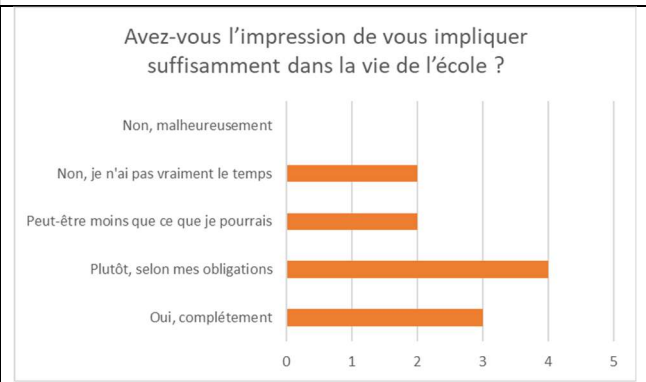
Autant de parents jugent les devoirs comme pas nécessaires et absolument nécessaires.

## Annexe 9 – Analyse comparative des résultats du questionnaire rendu par les parents de la classe de N. et O.

PS, classe de N.	CM2, classe de O.	Analyse																				
<p>Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), avez-vous entendu parler de coéducation à l'école ?</p>  <table border="1"> <caption>Données pour PS, classe de N.</caption> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, jamais</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, une ou deux fois</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, quelques fois</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, régulièrement</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Non, jamais	0	Oui, une ou deux fois	0	Oui, quelques fois	1	Oui, régulièrement	10	<p>Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), avez-vous entendu parler de coéducation à l'école ?</p>  <table border="1"> <caption>Données pour CM2, classe de O.</caption> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, jamais</td> <td>17</td> </tr> <tr> <td>Oui, une ou deux fois</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, quelques fois</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Oui, régulièrement</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Non, jamais	17	Oui, une ou deux fois	1	Oui, quelques fois	2	Oui, régulièrement	1	<p>La coéducation est un terme très jeune qui est apparu dans une circulaire interministérielle en 2013. Les parents de la classe de N sont plus jeunes, ce qui pourrait expliquer le fait qu'ils connaissent mieux ce terme que ceux de la classe de O. Au cours de l'entretien et de nos observations, nous avons pu constater que la coéducation semble plus importante dans la classe de petite section.</p>
Réponse	Nombre de parents																					
Non, jamais	0																					
Oui, une ou deux fois	0																					
Oui, quelques fois	1																					
Oui, régulièrement	10																					
Réponse	Nombre de parents																					
Non, jamais	17																					
Oui, une ou deux fois	1																					
Oui, quelques fois	2																					
Oui, régulièrement	1																					
<p>Vous sentez-vous concerné par cette coéducation ? Comprenez-vous ses objectifs ?</p>  <table border="1"> <caption>Données pour PS, classe de N.</caption> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, pas vraiment</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Oui, complètement</td> <td>2</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Non, pas vraiment	6	Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre	3	Oui, complètement	2	<p>Vous sentez-vous concerné par cette coéducation ? Comprenez-vous ses objectifs ?</p>  <table border="1"> <caption>Données pour CM2, classe de O.</caption> <thead> <tr> <th>Réponse</th> <th>Nombre de parents</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, pas vraiment</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Oui, complètement</td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table>	Réponse	Nombre de parents	Non, pas vraiment	13	Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre	2	Oui, complètement	6	<p>Les parents ne comprennent pas les objectifs de la coéducation : ils ne se sentent pas concernés alors que la coéducation est un partenariat entre le PE et eux. Ce terme ne leur a donc pas été expliqué au sein de l'école. En effet, N. nous a révélé employer d'autres mots pour évoquer ce partenariat avec les parents.</p>				
Réponse	Nombre de parents																					
Non, pas vraiment	6																					
Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre	3																					
Oui, complètement	2																					
Réponse	Nombre de parents																					
Non, pas vraiment	13																					
Oui, mais je ne sais pas comment m'y prendre	2																					
Oui, complètement	6																					

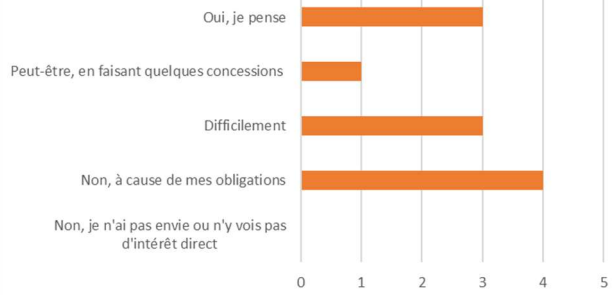


En majorité les parents se sentent tous intégrés à l'école. Concernant les parents qui ne se sentent pas intégrés dans la classe de petite section, nous pouvons expliquer cela par le fait qu'il s'agit de leur premier enfant et donc qu'ils découvrent le fonctionnement de l'école. Quant à O., nous avons constaté qu'il ne cherchait pas toujours à intégrer les parents notamment à cause de ses critères de sélection concernant les accompagnateurs. Finalement, il participe à l'exclusion de certaines familles.

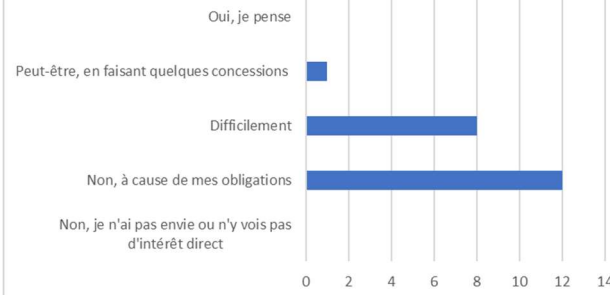


Le manque de temps est un facteur important qui explique la faible implication des parents.

Pourriez-vous vous impliquer davantage ?

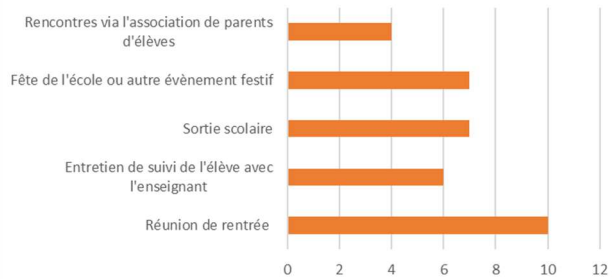


Pourriez-vous vous impliquer davantage ?

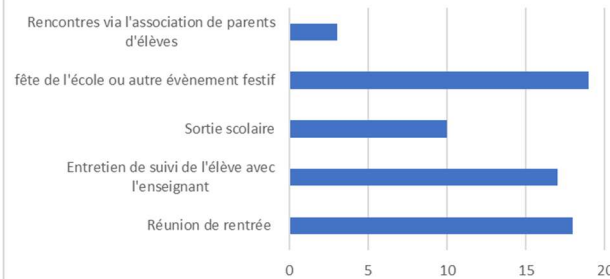


Pour de nombreuses familles, il s'agit d'une première scolarisation, nous pouvons alors en déduire que les parents ne savent pas de quelle manière s'impliquer davantage. Les obligations personnelles de chaque famille sont à prendre en compte afin d'analyser cette question. Le travail de certains parents est très prenant et donc, ils ne disposent pas de temps pour en faire plus. O., durant l'entretien, avait ajouté que la raison pour laquelle les parents ne s'impliquent pas davantage était un manque d'intérêt pour l'école de leur parti. Cependant, ce n'est pas ce que révèle ces résultats.

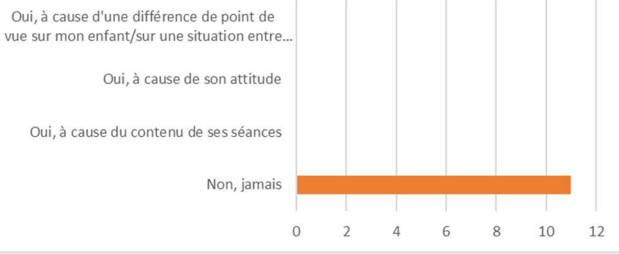
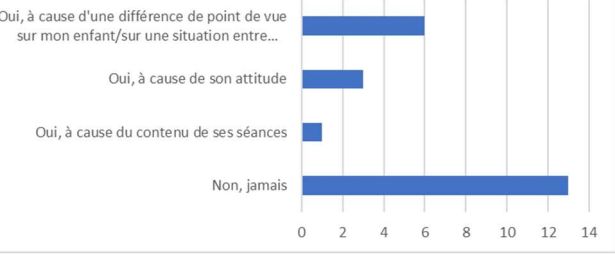
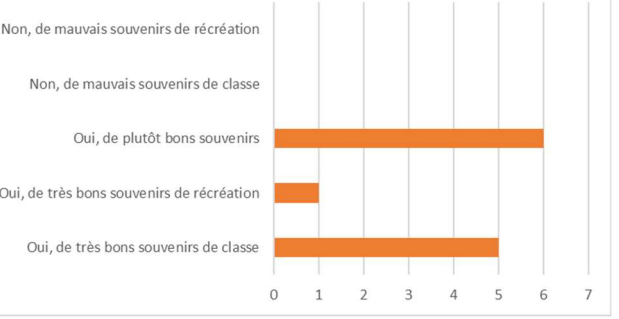
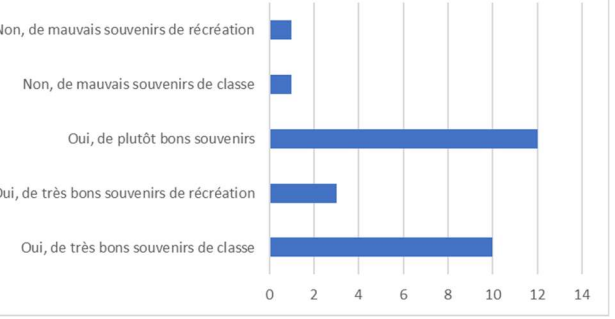
Avez-vous, cette année ou l'année dernière, assisté à l'un des évènements suivants :

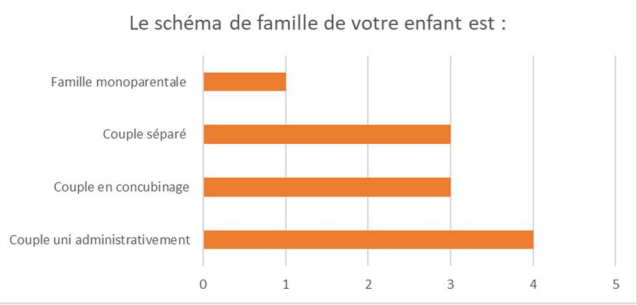
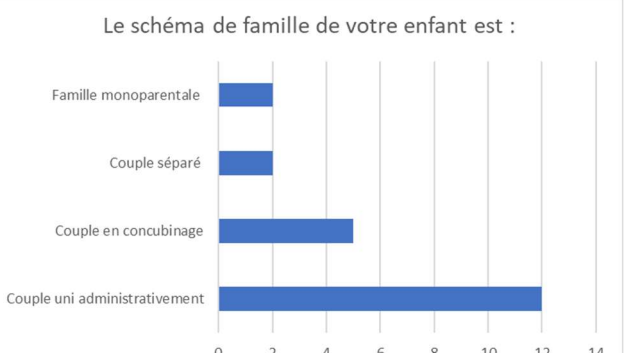


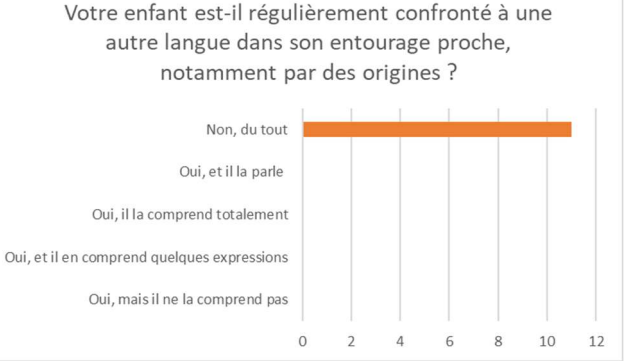
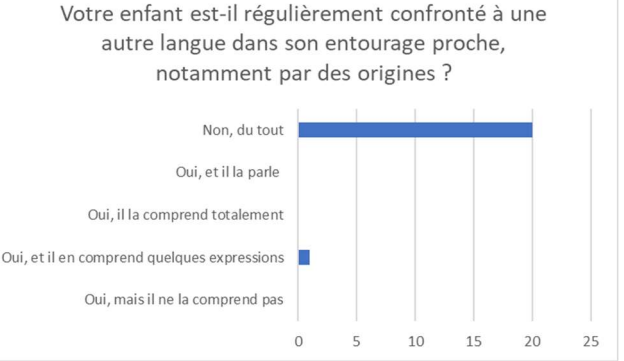


Avez-vous, cette année ou l'année dernière, assisté à l'un des évènements suivants :

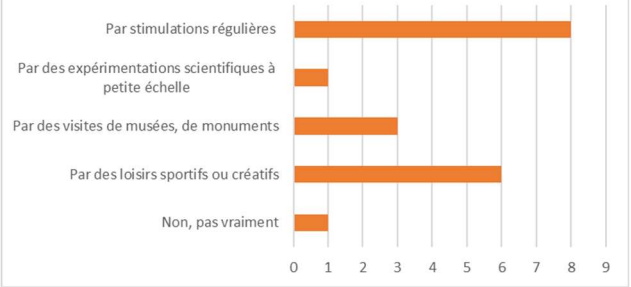
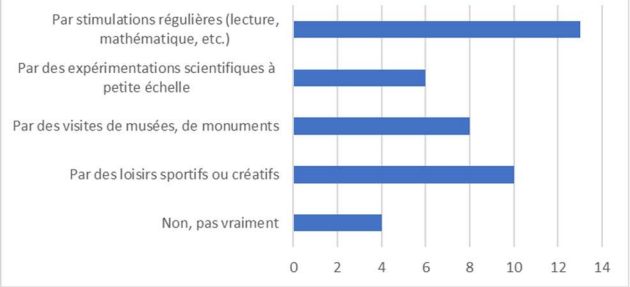




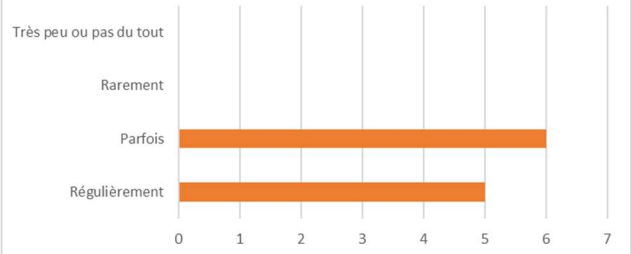
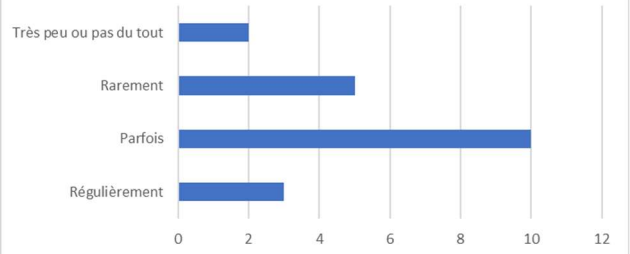
La réunion de rentrée suscite le plus de présence dans les deux classes interrogées. En classe de petite section, moins de parents ont déjà participé à un entretien de suivi car il s'agit pour la plupart des élèves de leur première année de scolarisation. Dans la classe de O., de nombreux parents y ont participé, ce qui nous

		montre l'intérêt des parents pour la scolarité de leur enfant.																								
<p>Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), vous est-il arrivé d'être en désaccord avec un enseignant ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Raison</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur une situation entre...</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, à cause de son attitude</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, à cause du contenu de ses séances</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Non, jamais</td> <td>11</td> </tr> </tbody> </table>	Raison	Nombre	Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur une situation entre...	0	Oui, à cause de son attitude	0	Oui, à cause du contenu de ses séances	0	Non, jamais	11	<p>Durant la scolarité de votre/vos enfant(s), vous est-il arrivé d'être en désaccord avec un enseignant ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Raison</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur une situation entre...</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Oui, à cause de son attitude</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Oui, à cause du contenu de ses séances</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Non, jamais</td> <td>13</td> </tr> </tbody> </table>	Raison	Nombre	Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur une situation entre...	6	Oui, à cause de son attitude	3	Oui, à cause du contenu de ses séances	1	Non, jamais	13	<p>Aucun parent n'a été en désaccord avec N. Au cours de nos observations, nous avons observé une femme avec un tempérament très calme et qui fait tout pour mettre ne confiance et rassurer les parents.</p> <p>Quant à O., il a déjà rencontré des désaccords avec certains parents suite à une différence de points de vue sur leur enfant. Il explique cela par le fait que la nouvelle génération de parents ne fait plus confiance à l'enseignant mais uniquement à son enfant. Ce dernier n'est jamais en tort, le travail de O. est donc remis en question.</p>				
Raison	Nombre																									
Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur une situation entre...	0																									
Oui, à cause de son attitude	0																									
Oui, à cause du contenu de ses séances	0																									
Non, jamais	11																									
Raison	Nombre																									
Oui, à cause d'une différence de point de vue sur mon enfant/sur une situation entre...	6																									
Oui, à cause de son attitude	3																									
Oui, à cause du contenu de ses séances	1																									
Non, jamais	13																									
<p>Avez-vous un bon souvenir de l'école ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Type de souvenir</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, de mauvais souvenirs de récréation</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Non, de mauvais souvenirs de classe</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Oui, de plutôt bons souvenirs</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Oui, de très bons souvenirs de récréation</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, de très bons souvenirs de classe</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Type de souvenir	Nombre	Non, de mauvais souvenirs de récréation	0	Non, de mauvais souvenirs de classe	0	Oui, de plutôt bons souvenirs	6	Oui, de très bons souvenirs de récréation	1	Oui, de très bons souvenirs de classe	5	<p>Avez-vous un bon souvenir de l'école ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Type de souvenir</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Non, de mauvais souvenirs de récréation</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Non, de mauvais souvenirs de classe</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Oui, de plutôt bons souvenirs</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Oui, de très bons souvenirs de récréation</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Oui, de très bons souvenirs de classe</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table>	Type de souvenir	Nombre	Non, de mauvais souvenirs de récréation	1	Non, de mauvais souvenirs de classe	1	Oui, de plutôt bons souvenirs	12	Oui, de très bons souvenirs de récréation	3	Oui, de très bons souvenirs de classe	10	<p>L'ensemble des parents de la classe de petite section a des bons souvenirs de l'école. Cependant, 1 parent sur 21 a des mauvais souvenirs de récréation et 1 autre a des mauvais souvenirs de classe. D'après notre cadre théorique, ce parent pourrait être susceptible d'avoir du mal à trouver sa place au sein de l'école. Ce milieu pourrait le mettre mal à l'aise.</p>
Type de souvenir	Nombre																									
Non, de mauvais souvenirs de récréation	0																									
Non, de mauvais souvenirs de classe	0																									
Oui, de plutôt bons souvenirs	6																									
Oui, de très bons souvenirs de récréation	1																									
Oui, de très bons souvenirs de classe	5																									
Type de souvenir	Nombre																									
Non, de mauvais souvenirs de récréation	1																									
Non, de mauvais souvenirs de classe	1																									
Oui, de plutôt bons souvenirs	12																									
Oui, de très bons souvenirs de récréation	3																									
Oui, de très bons souvenirs de classe	10																									

<p>Le schéma de famille de votre enfant est :</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Famille monoparentale</th> <th>Couple séparé</th> <th>Couple en concubinage</th> <th>Couple uni administrativement</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>3</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table>	Famille monoparentale	Couple séparé	Couple en concubinage	Couple uni administrativement	1	3	3	4	<p>Le schéma de famille de votre enfant est :</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Famille monoparentale</th> <th>Couple séparé</th> <th>Couple en concubinage</th> <th>Couple uni administrativement</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>2</td> <td>2</td> <td>5</td> <td>12</td> </tr> </tbody> </table>	Famille monoparentale	Couple séparé	Couple en concubinage	Couple uni administrativement	2	2	5	12	<p>Nous constatons ici une réelle différence concernant les schémas familiaux entre les deux classes. Le schéma familial dit traditionnel est plus présent dans la classe de O.</p>				
Famille monoparentale	Couple séparé	Couple en concubinage	Couple uni administrativement																			
1	3	3	4																			
Famille monoparentale	Couple séparé	Couple en concubinage	Couple uni administrativement																			
2	2	5	12																			
<p>Le quotidien des familles est-il lié à une autre culture que la culture française ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Non, pas du tout</th> <th>Oui, régulièrement, dans l'entourage proche</th> <th>Oui, à la maison</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>10</td> <td>1</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Non, pas du tout	Oui, régulièrement, dans l'entourage proche	Oui, à la maison	10	1	0	<p>Le quotidien des familles est-il lié à une autre culture que la culture française ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Non, pas du tout</th> <th>Oui, régulièrement, dans l'entourage proche</th> <th>Oui, à la maison</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>20</td> <td>0</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Non, pas du tout	Oui, régulièrement, dans l'entourage proche	Oui, à la maison	20	0	1	<p>Très peu de familles sont confrontées à une autre culture que la culture française dans leur quotidien.</p>								
Non, pas du tout	Oui, régulièrement, dans l'entourage proche	Oui, à la maison																				
10	1	0																				
Non, pas du tout	Oui, régulièrement, dans l'entourage proche	Oui, à la maison																				
20	0	1																				
<p>Votre enfant est-il régulièrement confronté à une autre langue dans son entourage proche, notamment par des origines ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Non, du tout</th> <th>Oui, et il la parle</th> <th>Oui, il la comprend totalement</th> <th>Oui, et il en comprend quelques expressions</th> <th>Oui, mais il ne la comprend pas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>11</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Non, du tout	Oui, et il la parle	Oui, il la comprend totalement	Oui, et il en comprend quelques expressions	Oui, mais il ne la comprend pas	11	0	0	0	0	<p>Votre enfant est-il régulièrement confronté à une autre langue dans son entourage proche, notamment par des origines ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Non, du tout</th> <th>Oui, et il la parle</th> <th>Oui, il la comprend totalement</th> <th>Oui, et il en comprend quelques expressions</th> <th>Oui, mais il ne la comprend pas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>20</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>1</td> <td>0</td> </tr> </tbody> </table>	Non, du tout	Oui, et il la parle	Oui, il la comprend totalement	Oui, et il en comprend quelques expressions	Oui, mais il ne la comprend pas	20	0	0	1	0	<p>Aucun élève de la classe de N. est régulièrement confronté à une autre langue dans son entourage proche. Dans la classe de O., 1 seul élève est confronté à une autre langue dans son entourage proche. Au cours de nos observations, nous n'avons pas remarqué un élève évoquant ses origines ou parlant une autre langue avec ses camarades. Nous nous</p>
Non, du tout	Oui, et il la parle	Oui, il la comprend totalement	Oui, et il en comprend quelques expressions	Oui, mais il ne la comprend pas																		
11	0	0	0	0																		
Non, du tout	Oui, et il la parle	Oui, il la comprend totalement	Oui, et il en comprend quelques expressions	Oui, mais il ne la comprend pas																		
20	0	0	1	0																		



		demandons alors si O. a permis à cet élève de présenter cette autre langue, et pourquoi pas une autre culture.																								
<p>Faites-vous en sorte de réinvestir le savoir appris à l'école dans le quotidien de votre enfant ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Méthode</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Par stimulations régulières</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>Par des expérimentations scientifiques à petite échelle</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Par des visites de musées, de monuments</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Par des loisirs sportifs ou créatifs</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Non, pas vraiment</td> <td>1</td> </tr> </tbody> </table>	Méthode	Nombre	Par stimulations régulières	8	Par des expérimentations scientifiques à petite échelle	1	Par des visites de musées, de monuments	3	Par des loisirs sportifs ou créatifs	6	Non, pas vraiment	1	<p>Faites-vous en sorte de réinvestir le savoir appris à l'école dans le quotidien de votre enfant ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Méthode</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Par stimulations régulières (lecture, mathématique, etc.)</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>Par des expérimentations scientifiques à petite échelle</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Par des visites de musées, de monuments</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>Par des loisirs sportifs ou créatifs</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>Non, pas vraiment</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table>	Méthode	Nombre	Par stimulations régulières (lecture, mathématique, etc.)	13	Par des expérimentations scientifiques à petite échelle	6	Par des visites de musées, de monuments	8	Par des loisirs sportifs ou créatifs	10	Non, pas vraiment	4	<p>Le réinvestissement du savoir appris à l'école se fait le plus souvent par des stimulations régulières. Les loisirs créatifs ou sportifs ont une place importantes au sein des familles. Une minorité de famille dans les deux cas, ne réinvestissent pas vraiment le savoir appris à l'école.</p>
Méthode	Nombre																									
Par stimulations régulières	8																									
Par des expérimentations scientifiques à petite échelle	1																									
Par des visites de musées, de monuments	3																									
Par des loisirs sportifs ou créatifs	6																									
Non, pas vraiment	1																									
Méthode	Nombre																									
Par stimulations régulières (lecture, mathématique, etc.)	13																									
Par des expérimentations scientifiques à petite échelle	6																									
Par des visites de musées, de monuments	8																									
Par des loisirs sportifs ou créatifs	10																									
Non, pas vraiment	4																									
<p>Quel est, pour vous, le plus important dans le développement de compétences scolaires à la maison ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Facteur</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>Des attentes élevées pour encourager</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Le soutien affectif</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>La communication</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table>	Facteur	Nombre	Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école	7	Des attentes élevées pour encourager	2	Le soutien affectif	6	La communication	10	<p>Quel est, pour vous, le plus important dans le développement de compétences scolaires à la maison ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Facteur</th> <th>Nombre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école</td> <td>14</td> </tr> <tr> <td>Une aide régulière aux devoirs</td> <td>15</td> </tr> <tr> <td>Des attentes élevées pour encourager</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Le soutien affectif</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>La communication</td> <td>16</td> </tr> </tbody> </table>	Facteur	Nombre	Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école	14	Une aide régulière aux devoirs	15	Des attentes élevées pour encourager	2	Le soutien affectif	12	La communication	16	<p>Au cours de notre cadre théorique, nous avons noté que les attentes élevées pour encourager ne permettait pas aux élèves de mieux développer leurs compétences scolaires. La pression scolaire est déjà très importante, si les parents leur ajoutent une source de stress supplémentaire, aller à l'école peut devenir très compliqué pour les parents. Le réinvestissement passe aussi par le fait de poser des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école. Nous voyons à travers les réponses que cette forme de</p>		
Facteur	Nombre																									
Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école	7																									
Des attentes élevées pour encourager	2																									
Le soutien affectif	6																									
La communication	10																									
Facteur	Nombre																									
Poser quotidiennement des questions sur le quotidien de l'enfant à l'école	14																									
Une aide régulière aux devoirs	15																									
Des attentes élevées pour encourager	2																									
Le soutien affectif	12																									
La communication	16																									

		<p>réinvestissement est beaucoup utilisée. En CM2, les devoirs font leur apparition. Les parents se montrent volontaires pour venir en aide à leur enfant.</p>																				
<p>Avez-vous l'impression que, réciproquement, l'école réinvestit le quotidien de votre enfant à la maison dans différents temps en classe ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Catégorie</th> <th>Valeur</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Très peu ou pas du tout</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Rarement</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Parfois</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Régulièrement</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Catégorie	Valeur	Très peu ou pas du tout	0	Rarement	0	Parfois	6	Régulièrement	5	<p>Avez-vous l'impression que, réciproquement, l'école réinvestit le quotidien de votre enfant à la maison dans différents temps en classe ?</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Catégorie</th> <th>Valeur</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Très peu ou pas du tout</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Rarement</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Parfois</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>Régulièrement</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table>	Catégorie	Valeur	Très peu ou pas du tout	2	Rarement	5	Parfois	10	Régulièrement	3	<p>Comme nous l'avons observé et comme N. nous l'a dit lors de l'entretien, elle se sert de l'apport individuel des élèves pour construire des séances/séquences, ce qui est également ressenti par les parents comme nous le voyons sur le graphique. O. nous avoue ne pas se servir de l'apport individuel des élèves pour construire ses séances, ce qui se ressent également dans les réponses du questionnaire.</p>
Catégorie	Valeur																					
Très peu ou pas du tout	0																					
Rarement	0																					
Parfois	6																					
Régulièrement	5																					
Catégorie	Valeur																					
Très peu ou pas du tout	2																					
Rarement	5																					
Parfois	10																					
Régulièrement	3																					

Annexe 10 - Analyse entretien petite section, enseignante N.

	Intervenant(s)	Discours	Thèmes abordés par E et L	Thèmes abordés par PE													Schèmes d'action				
				Une définition de « Coéducation »	L'équipe pédagogique autour de l'élève pour la coéducation	La coéducation pour lier les apprentissages	De l'école vers la maison	De la maison vers l'école	Expériences personnelle	L'implication des parents	La réussite des élèves	Son rôle d'enseignante	Les outils de la coéducation	Le lien parents-professeurs	Les différences sociales	Les différences culturelles		Le PE à l'initiative de la coéducation	Le PE regard des parents à l'école	Les temps d'échange	Les tensions, parents-professeur
1	E	Je commence. Alors pour vous, qu'est-ce que la coéducation ? (rires de PE)	La définition de « coéducation »																		IO : la coéducation est l'intégralité du processus d'apprentissage qui tourne autour de l'enfant IO : l'équipe pédagogique dans sa globalité
2	L	Ça commence bien (rires)	La définition de « coéducation »																		
3	PE	C'est très large ! (rires)	La définition de « coéducation »	1																	
4	L	Ça peut être une définition, en deux ou trois mots	La définition de « coéducation »																		
5	PE	Ouais, voilà ! et bien bon, c'est tout ce qui tourne autour de l'enfant, de l'élève en l'occurrence, puisqu'on est à l'école, entre les différents adultes, donc les adultes de l'école, enseignante et ATSEM en l'occurrence, et puis ensuite les autres adultes, donc les parents ou les personnes en tout cas qui s'occupent de de l'enfant, voilà. On peut aussi inclure les autres personnels qui gravitent autour de l'école, personnel de la cantine, du périscolaire, voilà, des choses comme ça.	La définition de « coéducation »	1	2	3															IO : à la maternelle, il est important que parents et enseignants se coordonnent pour que le passage de la maison vers l'école se passe pour le mieux + la coéducation permet de lier et donner du sens aux apprentissages
6	L	Ok ok.	La définition de « coéducation »																		
7	E	Quels sont les objectifs, les buts de cette coéducation ?	La définition de « coéducation »																		
8	PE	Alors à la maternelle, je dirais que ce qui est important, c'est que les transitions dans les différents lieux et avec les différentes personnes, déjà, se passent bien pour l'enfant, pour qu'il ne soit pas trop perdu et désorienté. Et puis ensuite, le but, c'est quand même que l'enfant puisse donner du sens entre ce qu'il fait à l'école et ce qu'il fait, ce qu'il voit, ce qu'il apprend à l'extérieur également.	La définition de « coéducation »	1		3	4	5		7											Règle d'action : se servir le plus possible de ce que les élèves ramènent de chez eux  But : inviter les parents à réinvestir Règle : mettre en place différents supports de coéducation
9	L	C'est vrai que ça on l'avait bien vu en stage, cette relation entre l'école et la maison.	La relation école-maison																		
10	PE	Les enfants, ils apprennent des choses à la maison, ils apprennent des choses ... à la cantine aussi, à propos. Et il faut que tout ça fasse au sens, hein, avec ce qui se passe aussi à l'école.	La relation école-maison			3	4	5													
11	E	Vous vous servez, en permanence, de ce qu'ils ramènent de la maison ?	De la maison vers l'école																		
12	PE	En permanence, non mais ouais, voilà le plus possible, ouais tout à fait.	De la maison vers l'école				5														
13	L	Et à l'inverse, est-ce-que vous essayez de dire aux parents que ça serait bien de, ouais voilà, de ...	De l'école vers la maison																		
14	PE	De réinvestir ?	De l'école vers la maison				4			7											
15	L	Ouais, voilà.	De l'école vers la maison																		
16	PE	Alors ça va dépendre. C'est pas forcément dit, mais après ça peut être des supports, ça peut être, voilà, fait de différentes façons, ouais, voilà.	De l'école vers la maison																		
17	E	Et concernant la classe, la coéducation, comment vous la mettez vraiment en place, alors ?	La coéducation en actes																16		
18	PE	En direct avec les parents. Ça va être par exemple, la réunion de rentrée.	La coéducation en actes	1							9	10	11						16		
19	L	Il y avait du monde à la réunion de rentrée ?	La coéducation en actes																		
20	PE	Euh oui quand même, ouais. Mais on a pas 100% hein, mais je dirais bien 70, ou 80%.	La coéducation en actes										10	11					16		
21	L	Et ça, c'est tous les niveaux pareils en maternelle ?	La coéducation en actes																		
22	PE	Non, en petite section, la première année, ouais voilà. La grande section, aussi je dirais. Je dirais qu'il y a des années charnières souvent hein, ce sont des années où les parents font un peu plus attention. Ou alors l'ainé de la fratrie, oui. Pour le 2e, déjà les parents faut qu'ils se partagent (entre les deux enfants), mais ouais voilà, ils vont pas forcément le refaire pour le 2e enfant ...	La coéducation en actes																		
23	L	C'est fait une fois, donc on le refait pas ?	La coéducation en actes																		
24	PE	Ouais donc, voilà, il peut y avoir des différences aussi euh ... sociales. Ouais ouais, c'est vrai que les milieux défavorisés ont plus de mal à venir à l'école. C'est un peu plus dur pour eux ou ça les renvoie des souvenirs un petit peu difficiles. Donc c'est vrai que venir à la réunion de rentrée des fois, ça leur fait un petit peu peur. Ou voilà.	La coéducation en actes																		
25	L	Même dans la vie de l'école, en dehors de la rentrée, vous la percevez cette différence entre les classes sociales ? Avec toujours, un peu, une peur de l'école ?	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
26	PE	Oui. Toujours un peu, ouais, un petit peu ouais je trouve. On ne peut pas généraliser hein, mais c'est quelque chose qui se ressent quand même, ouais.	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
27	E	Donc est-ce que ces personnes là qui seraient dans des classes sociales moins ...	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
28	PE	Un plus éloignées de l'école je dirais	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
29	E	Ouais, un peu plus éloignées de l'école, elles viennent moins à l'école ?	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
30	PE	Oui ! Bah, c'est vrai que nous à la maternelle, on a la chance qu'ils viennent chercher les enfants dans l'école, hein. Donc du coup, je dirais que c'est à nous de faire la démarche pour un petit peu aller les chercher ces parents, ouais.	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
31	E	Et ce que ça a un impact sur la scolarité, sur les résultats de l'enfant ?	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
32	PE	Oh ça c'est très compliqué à dire ... Ouais ... Hé hé, pas facile ... C'est qu'il n'y a pas que ça, quoi. Il n'y a pas que ça qui va jouer. Maintenant ça a sûrement une influence. Ouais, quand même. C'est sûr que ça va être aussi des parents qui vont avoir un petit peu plus de mal à réinvestir à la maison.	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
33	E	C'est vrai que si on s'intéresse moins à l'école ...	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
34	PE	Ouais, voilà donc y a y a pas que la relation quoi, entre l'enseignant et les parents qui va jouer.	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
35	L	Pourtant moi je voyais, par exemple, la maman de R., elle a l'air de laisser sa fille plutôt autonome quand elle arrive le matin. Pourtant, je dirais pas qu'elle provient d'une classe sociale défavorisée.	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		
36	PE	Non non, du tout, du tout.	Une coéducation différente en fonction du milieu social																		





81	PE	Alors après voilà, certains le font, d'autres, jamais, mais voilà, ça n'empêche pas d'insister pour tout le monde, enfin de le reproposer pour tout le monde, y compris ceux pour qui, je me dis « bah non, ils ne l'ont jamais fait et ne le feront jamais ». Je le fais quand même, voilà.	Les outils de coéducation		4		7			10	11								IO : même si tous les parents n'utilisent pas le cahier de vie, il faut continuer de le proposer à tous les parents
82	L	Et vous en avez discuté avec ces parents là ? Ça vous est arrivé de dire... d'insinuer ?	Les outils de coéducation																
83	PE	Je ne le redemande pas. Effectivement, je le redemande pas. Les parents qui ne font pas, il font pas. C'est pas obligatoire.	Les outils de coéducation		4		7			10	11								
84	E	Par rapport au début de l'année, il y en a quand même plus ?	Les outils de coéducation																
85	PE	Plus, je sais pas.	Les outils de coéducation		4		7			10	11								
86	L	Il y en a peut-être moins ?	Les outils de coéducation																
87	PE	Non plus.	Les outils de coéducation		4		7			10	11								
88	L	Ouais, c'est toujours les mêmes, en fait ?	Les outils de coéducation																
89	PE	Oui voilà, c'est ça, ça va ça vient, ouais voilà, ouais. ça doit être un petit peu toujours les mêmes. Après il y en a qui le font plus ou moins souvent on va dire.	Les outils de coéducation		4		7			10									
90	E	Et quel est l'intérêt de, justement, laisser les enfants écrire ce qu'ils ont fait le week-end sur leur cahier de vie qui appartient... à la classe en fait non ?	Les outils de coéducation																
91	PE	Alors déjà ça va être tout un travail de langage hein, puisque ensuite ben... quand on reprend le cahier, l'enfant il me raconte, il raconte aux autres, donc on fait évoluer ça aussi au cours des années de maternelle. En petite section, il s'exprime plutôt avec moi, et puis en grande section, souvent ils lisent à la classe. Enfin, ils racontent devant tous les autres et ça c'est essentiellement un outil de communication.	Les outils de coéducation		3					10									
92	E	Le cahier de vie est utilisé par les parents d'élèves que vous pensez... être de « bons élèves » ?	Les outils de coéducation																IO : le cahier de vie peut présenter un obstacle aux parents en difficulté face à l'écrit
93	PE	Ça ne dépend pas du niveau. Ouais après c'est sûr que des parents qui vont avoir un peu de mal à l'écrit, ça va être forcément un petit obstacle pour eux, mais ça n'empêche, tu vas avoir des parents qui écrivent avec des fautes et puis il n'y a pas grand chose d'écrit. Mais il faut pas forcément avoir grand chose d'écrit ! Oui, moi je propose aussi un dessin ou des choses comme ça, ça en dit autant hein ! Donc ça va pas être forcément... Mais c'est vrai que des parents qui ont un petit peu de mal avec l'écrit ou la lecture... c'est forcément une difficulté pour eux et ça, ça se ressent.	Les outils de coéducation					8				12							
94	L	Il y a donc des parents qui sont en difficulté, ils viennent vous le dire ?	Les outils de coéducation																
95	PE	C'est quelque chose que... Non, c'est pas forcément... pas forcément quelque chose qu'ils confient. Mais quand même, c'est arrivé. Mais par exemple, cette année j'ai pas de parents qui me disent « j'écris pas parce que j'ose pas écrire, voilà. C'est arrivé rarement que j'aie des parents qui fassent ça. Après, par contre, une famille où il y a la barrière de la langue, là où c'est forcément compliqué. La maman de M., elle n'a écrit pas le français.	Les outils de coéducation					8			11	12	13			16			But : rencontrer les familles Règles d'action : les rendez-vous sont pris rapidement
96	L	Mais elle le parle ?	La coéducation face à des différences culturelles																
97	PE	Ouais, ouais.	La coéducation face à des différences culturelles								11		13					16	
98	L	Et M., il parle ?	La coéducation face à des différences culturelles																
99	PE	Pour le moment, non. Ni le Français, ni l'autre, la langue... sa langue maternelle. Il commence à dire des choses, des petits sons	La coéducation face à des différences culturelles		4											13			
100	L	Il comprend les 2 langues ?	La coéducation face à des différences culturelles																
101	PE	Oui, par contre les 2, je pense qu'il comprend.	La coéducation face à des différences culturelles		4											13			
102	E	Et comment vous communiquez avec cette famille alors ?	La coéducation face à des différences culturelles																
103	PE	Alors la maman, euh... parle français quand même et comprend quand même beaucoup de choses et puis ensuite quand il y a des choses un petit peu plus... pointues ou précises euh... le papa. Parce que du coup, il est français donc euh...	La coéducation face à des différences culturelles								11		13					16	
104	L	Elle vient régulièrement à l'école, la maman ? Enfin, vous la voyez ?	La coéducation face à des différences culturelles																
105	PE	C'est elle qu'on voit le plus, en fait ! Parce que le papa travaille. Oui donc la maman, du coup, c'est elle qu'on voit. Et on arrive quand même à communiquer !	La coéducation face à des différences culturelles					7			11		13					16	
106	E	Et vous communiquez comment, avec des gestes ?	La coéducation face à des différences culturelles																
107	PE	Non non non. Comme elle parle le français... Elle ne comprend plus que ce qu'elle ne le parle ! Même si voilà, quand on commence à avoir des choses un petit peu compliquées... Mais elle nous le dit hein, de toute façon aussi, quand elle ne comprend pas. Elle arrive à nous le dire.	La coéducation face à des différences culturelles								11		13					16	
108	E	Vous, vous lui parlez, elle vous comprend, mais par contre si elle a une information importante à vous donner, c'est là que ça risque de coincer.	La coéducation face à des différences culturelles																
109	PE	Ouais voilà mais globalement on y arrive. Ouais franchement, même plutôt bien ! (rires) Ouais ouais. Par exemple, l'épisode de l'AESH. C'est elle qui a emmené M. le vendredi matin donc, il a fallu que je lui dise. Voilà je lui ai dit « je suis désolée, l'AESH a démissionné, elle ne va pas revenir et M. du coup ne va plus avoir de AESH. Donc du coup on avait dit qu'il viendrait lundi, mardi, jeudi, vendredi et ben du coup j'ai dit on va revenir à lundi et vendredi à l'école » voilà. Je lui ai expliqué comme ça. J'essaye de dire les choses de plusieurs façons. La semaine suivante, le papa est venu à l'école, peut-être bien le lundi. Bah oui, dès lundi l'Ah du coup, je lui redis l'info « Ah oui, oui oui, ma femme n'avait pas tout compris, voilà, elle avait pas bien compris ». Mais bon, c'est vrai que c'est pas évident. En plus ce matin là elle avait d'autres infos à me donner donc je pense qu'elle se préparait à ce qu'elle allait me dire, donc ça n'a pas été simple. Enfin voilà, on s'est à peu près comprises hein.	La coéducation face à des différences culturelles								11		13					16	But : se faire comprendre par un parent non francophone Règle : varier les façons de dire les choses afin de se faire comprendre, sans utiliser de termes trop complexes
110	L	Et c'est quoi l'origine déjà de la maman ?	La coéducation face à des différences culturelles																
111	PE	Roumaine ? Serbe ? Tchèque ? Peut-être, oui, peut-être bien. Tchèque ? C'est qu'il faudrait pas que je me trompe ! (rires) Mais je suis plus sûre de moi, mince !	La coéducation face à des différences culturelles													13			
112	E	Et est-ce que vous êtes déjà appuyée, justement, sur cet élève ou sur un autre, qui vient d'un pays différent ? Ou d'un élève dont les parents viennent d'un pays différent, peut-être pour créer une séance, ou une séquence, pour permettre aux autres élèves de pouvoir profiter de tout ça justement ?	La coéducation face à des différences culturelles + intégrer la maison dans l'école																

















94	PE	C'est ça.	les rôles des parents dans la scolarité de leur enfant												14					
95	L	Même si ça tend à... A être un peu différent mais, c'est vrai que depuis presque toujours, c'est plutôt la maman qui s'occupe de la scolarité des enfants.	les rôles des parents dans la scolarité de leur enfant																	
96	E	Et si toi tu demandes un rendez-vous à une famille pour, euh...	Les rencontres avec les familles																	
97	PE	X raison ?	Les rencontres avec les familles																	
98	E	Oui, et que la famille, pas refuse de te rencontrer, mais met du temps à répondre, comment tu fais ?	Les rencontres avec les familles																	
99	PE	Ca n'arrive jamais.	Les rencontres avec les familles					7												
100	E	Ok.	Les rencontres avec les familles																	
101	PE	J'ai pas eu, j'ai pas ce cas de figure en fait. Quand je demande un rendez-vous, euh, bah on se voit assez rapidement.	Les rencontres avec les familles					7	9			12								
102	E	Ok.	Les rencontres avec les familles																	
103	PE	Non il n'y a pas de... Il n'y a pas de fuite. Après ça peut exister hein.	Les rencontres avec les familles																	
104	E	Oui.	Les rencontres avec les familles																	
105	PE	Mais moi je ne l'observe pas et les autres années non plus.	Les rencontres avec les familles																	
106	L	Est-ce que ça vous est déjà arrivé d'entrer en conflit avec des parents ?	Relation enseignants-parents																	
107	PE	Oui. (silence de 3 secondes) Faut que je développe là ?	Relation enseignants-parents	2				7	9											
108	L	Oh bah oui.	Relation enseignants-parents																	
109	E	Un petit peu oui.	Relation enseignants-parents																	
110	PE	Euh... Il y a quelques années, j'ai porté plainte contre un parent.	Relation enseignants-parents	2					9											
111	L	(choqué) Ah oui ?	Relation enseignants-parents																	
112	PE	Pour diffamation.	Relation enseignants-parents	2					9											
113	L	Bah d'accord...	Relation enseignants-parents																	
114	PE	Euh... parce que, euh... Alors c'était pour quoi déjà ? (se touche les cheveux et enlève ses lunettes). Bon c'était un enfant extrêmement, extrêmement compliqué, très difficile à gérer. Euh... Et la relation avec la maman était vraiment conflictuelle quoi. Mais ça depuis, dans toute sa scolarité ça a été comme ça. Et euh... Donc cette année-là, j'avais fait passer un flyer pour, euh, pour quelqu'un qui proposait de travailler avec les enfants, euh, sur de la relaxation sur, euh... Un peu de méditation, ce genre de chose. (silence de 3 secondes) Et j'ai appris que, euh... (silence de 4 secondes) Le papa de cet enfant dans une réunion, qui n'avait rien avoir avec, dans une réunion du restaurant scolaire... dans laquelle il y avait des parents de l'école et de l'autre école... A dit à tout le monde que dans ma classe, euh, il y avait des violences, et euh, des pratiques un peu sectaires. Voilà. Ce qui était évidemment faux. Donc ça dès que je l'ai su, en sortant de l'école je suis allé à la gendarmerie, pour porter plainte. Cette personne a été entendue, les témoins ont été entendus. Bon y a pas eu de suite mais le conflit s'est arrêté tout de suite. C'est-à-dire que, euh, il s'est calmé direct quoi.	Relation enseignants-parents	2				7	9											
115	L	Ouais.	Relation enseignants-parents																	
116	PE	Ouais là je pense... Ouais là c'est un peu le, le pire que j'ai eu à gérer. Après, jamais eu de soucis de... euh... de conflit où ça peut, fin, où tu peux te sentir menacé physiquement ou... ça ça n'est jamais arrivé.	Relation enseignants-parents	2			5	6		9										
117	L	Ok.	Relation enseignants-parents																	
118	PE	Et puis alors, après on n'est jamais à l'abri de rien mais je crois pouvoir dire que, que mon statut de directeur est assez installé, tu vois ça fait 13 ans que je suis là. Donc, euh... Oui il y a un certain respect je pense aussi.	Relation enseignants-parents				5	6												
119	L	Ouais.	Relation enseignants-parents																	
120	E	Et t'as jamais eu de conflit avec un parent pour la construction de tes séances ou pour ton apport pédagogique ?	Relation enseignants-parents																	
121	PE	Jamais. Non.		2			5													
122	L	Ni à propos de une maman qui aurait trouvé injuste la punition que t'aurais donné à...	Relation enseignants-parents																	
123	PE	Ah si, ça ça arrive.	Relation enseignants-parents																	
124	L	Ça arrive ?	Relation enseignants-parents																	

IO : Quand l'enseignant cherche à rencontrer les parents, quelle que soit la raison, ils sont réactifs à la demande.

But : Eviter les situations conflictuelles  
Règles d'action : Se faire accompagner par les bonnes personnes lorsque l'on n'a plus la maîtrise. (gendarmerie dans cet exemple)

IO : Lorsqu'une situation conflictuelle apparaît, il faut agir. Son statut de directeur le protège, il y a du respect entre lui et les parents.

But : Mettre les élèves dans de bonnes situations de travail, d'apprentissage.  
Règles d'action : Instaurer des règles, un cadre  
IO : Chacune de ses actions sont justifiées et orientées vers le bien être de l'élève.

125	PE	Bien sûr. Bah c'est arrivé cette année, où une maman est venue me voir dans mon bureau parce qu'elle ne comprenait pas, euh, que... Donc j'avais un élève dont, enfin... C'est assez récurrent, qui a un espace de travail super encombré, tout est sorti, ça sert à rien, ça pollue, ça le déconcentre. Donc j'avais tout enlevé pour qu'il refasse un peu tout ça et donc ça ne lui avait pas plu à la maman. Et puis, cet enfant jouait avec un badge, euh... qu'il avait accroché au crayon, donc j'avais pris le badge et elle était pas contente, etc, etc. Donc ouais, on n'était pas d'accord, j'ai fini par lui dire que au final je n'avais pas forcément à me justifier, si je fais les choses c'est qu'il y a des raisons et que si elle est pas capable de les entendre... Voilà, ça a fini comme ça. C'était un désaccord quoi.	Relation enseignants-parents	2		5	6		9		12								
126	L et E	Oui.	Relation enseignants-parents																
127	PE	Mais c'est pas souvent.	Relation enseignants-parents	2															
128	L	Mais ça arrive quand même que les parents veulent s'immiscer dans l'ambiance de la classe ou dans la...	Relation enseignants-parents La place des parents à l'école																
129	PE	Non, c'est pas s'immiscer, c'est juste qu'il y a de plus en plus de parents qui ont extrêmement de difficultés à prendre de la distance avec ce que vivent leurs enfants à l'école ou avec ce que nous l'on dit à leurs enfants. Le grand classique c'est, c'est le harcèlement scolaire par exemple. C'est une réalité le harcèlement scolaire, c'est pas du tout ce que je dis. Mais, euh, par exemple si un enfant a un petit conflit avec un autre et que 15 jours après ça recommence, tout de suite on va venir te voir et te dire "ouais mon fils se fait harceler." Alors que ce n'est pas du harcèlement, c'est pas ça du harcèlement. Donc voilà, on est un petit peu là dedans. Euh... Et puis oui c'est ça, parfois vous faites des réflexions qui vous paraissent anodines et puis les parents tout de suite... Ca m'est arrivé de faire une réflexion sur la trousse d'un élève, le lendemain la maman est venue me voir quoi. Donc là faut juste leur expliquer que il y a des choses un peu plus importantes dans la vie et effectivement c'est bien de se distancer un peu de tout ça.	Relation enseignants-parents La place des parents à l'école	2	3	5	7	9		12									
130	L	Donc ça c'est de plus en plus ?	Relation enseignants-parents La place des parents à l'école																
131	PE	Ouais, je pense ouais.	Relation enseignants-parents La place des parents à l'école	2															
132	L	C'était pas le cas avant ?	Relation enseignants-parents La place des parents à l'école																
133	PE	Euh... ça a toujours existé mais c'est de plus en plus, ouais effectivement. Il y a de plus en plus de parents qui écoutent leurs enfants vraiment, euh, hein, voilà. Et qui n'arrivent pas à se dire bon ok, il me dit ça mais on va se renseigner, on va aller discuter avec l'enseignant, voir ce qu'il se passe. Mais voilà, histoire de faire la part des choses, de prendre un petit peu tous les sons de cloches.	Relation enseignants-parents La place des parents à l'école	2	3				9		12								
134	L	Qu'est ce que l'on avait mis d'autres ? (recherche dans le document des questions à poser)																	
135	L	Tu utilises E-Primo pour communiquer avec les parents ?	Communiquer avec les parents																
136	PE	Oui.	Communiquer avec les parents								12								
137	E	Uniquement ?	Communiquer avec les parents																
138	L	On voit qu'il y a des mots dans le cahier de liaison mais qui sont pas ultras nombreux et si t'as besoin de parler par exemple individuellement avec un parent ça t'arrive d'utiliser E-Primo ou tu utilises autre choses ?	Communiquer avec les parents																
139	PE	Ouais, alors. Je vous fais un rapide historique. E Primo enfaite euh, il s'est installé avec le covid.	Communiquer avec les parents																
140	L	Ouais, d'accord, ok.	Communiquer avec les parents																

But : Instaurer un climat de confiance entre les parents et l'enseignant  
Règles d'action : Rassurer les parents sur ce qu'ils entendent de leur enfant  
IO : les parents ont de plus en plus de mal à prendre du recul face à ce que leur disent leurs enfants

But : communiquer avec les parents de manière efficace  
Règles d'action : Utiliser E-Primo et/ou le cahier de liaison pour communiquer sur les devoirs, pour échanger avec les familles, adapter son mode de communication avec les familles.  
IO : Le cahier de liaison et agenda restent tout de même essentiels.

141	PE	Euh... Il y a quelques années l'enseignant référent du numérique était venu nous présenter E-Primo mais c'était une version différente avec une autre plateforme, et on n'avait pas trouvé ça... Fin ça nous avait pas séduit en fait. Donc je lui avais dit que non on ne voit pas trop l'intérêt. Et puis, ça a changé de prestataire, et puis on a l'outil maintenant. Euh... et c'est vrai que c'est plutôt bien fait. Et c'est vrai que ça a permis de communiquer avec les parents, d'envoyer le travail aux enfants, parce que c'est vrai que c'est un espace numérique de travail. Euh... Il réunit les enfants, les enseignants et les parents. Et donc moi j'utilise E-Primo dans la relation, enfin... c'est le lien privilégié de toutes les classes, de toute l'école avec les parents. Parce que c'est vrai que c'est super pratique, c'est une messagerie, euh, sécurisée, donc, les mots... Et puis les parents s'en sont vite saisis. Ils ont une application sur leur téléphone, c'est très pratique quoi.	Communiquer avec les parents	2					9				12						
142	L	Ouais.	Communiquer avec les parents																
143	PE	Donc ouais, c'est le biais de communication privilégié entre moi et les parents. Mais il y a des parents qui m'écrivent aussi des mots sur le cahier de liaison, voilà. Mais c'est vrai que moi depuis E-Primo je mets... Je sais pas moi je mets 10 fois moins de mots écrits dans les cahiers quoi. Donc ça a un intérêt écologique quoi, même si, euh, même si le numérique a un impact écologique fort. Tout le monde ne le sait pas ça. Mais, euh, oui E-Primo c'est le moyen de communication privilégié entre les familles.	Communiquer avec les parents	2									12	13					
144	L	Ok	Communiquer avec les parents																
145	PE	Mais on garde quand même, nous dans la classe, je ne sais pas si vous avez vu, on a un agenda qui fait aussi cahier de liaison.	Communiquer avec les parents	2									12						
146	L et E	Oui	Communiquer avec les parents																
147	PE	Donc on ne peut pas s'en passer. Hier j'ai fait passer un mot sur, pour l'orientation en sixième parce que là... Et puis, il y a aussi des parents qui ne sont pas connectés à E-Primo, il faut aussi y penser. Mais bon, il y a certains qui refusent mais il y en a de moins en moins.	Communiquer avec les parents	2									12						
148	L	Ok. Euh... On va parler de D. qui ne vient pas en classe de neige, qui n'est pas venue en classe de neige ou qui des fois rate des sorties.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																
149	PE	Non uniquement la classe de neige.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																17
150	L	Uniquement la classe de neige ?	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																
151	PE	Ouais.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																17
152	L	Pour une raison particulière, euh... qui serait liée...	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																
153	PE	Qui est liée.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																17
154	L	A sa culture.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																
155	PE	Oui, bah oui, celle de ses parents, celle de sa mère. Il faut que je développe là ?	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																17
156	L	Oui.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																
157	PE	D. c'est une enfant du voyage, euh... moi je connais très bien sa maman avec qui on travaille bien en terme de co-éducation pour le coup ça se passe très bien hein.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe	1															17
158	L	C'est une élève aussi qui a des difficultés.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																
159	PE	Oui mais c'est pas lié.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																
160	L	Je ne dis pas que c'est lié du tout hein.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																
161	PE	Non non ce n'est pas lié du tout en fait.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe							8									
162	L	Mais du coup vous avez déjà un rapport avec ses parents qui est privilégié entre toi et eux.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe																
163	PE	Ouais avec sa mère, le papa n'est pas présent.	S'adapter aux différentes cultures des enfants d'une même classe							9			11						

Règles d'action : respecter les différentes cultures  
 RA : proposer des alternatives aux familles  
 IO : L'appartenance sociale n'a pas d'influence sur les résultats scolaires d'un élève.





176	PE	Je ne peux pas lui apporter ce que je pourrais lui apporter parce que d'un côté de la communication ça bloque. Ouais bah tu sais quand tu quand il arrive un moment tu penses avoir fait ce qu'il fallait avoir proposé ce qu'il fallait à la famille mais qu'il ne s'en saisisse pas et ben tu ne vas pas t'épuiser non plus. C'est aussi quand on parle de coéducation, que moi j'ai des élèves et cette élève là c'est un enfant de ses parents enfin tu vois ce que je veux dire moi je n'ai pas de moi j'ai une relation de professeur-élève donc euh une fois que l'on a posé les choses que l'on a expliqué ce qui serait bien de faire et qu'en fait il ne se passe pas grand-chose et bah tant pis. Non mais voilà ce ne sont pas mes enfants et ça il faut savoir s'en détacher quoi. Et puis là ça touche à une notion qui est difficile à accepter quand on fait ce travail-là c'est que c'est parfois difficile de lutter contre le déterminisme social. Tant qu'il est très enfin là on est vraiment dans un milieu défavorisé qui n'attend pas grand-chose de l'école c'est difficile. Donc voilà. Donc là c'est quoi l'objectif c'est qu'il arrive à progresser comme D. et qu'il soit ravi de venir à l'école qu'ils s'y sentent bien qu'il progresse à son rythme ça c'est l'objectif numéro 1. Qu'il soit dans les apprentissages.	Répondre aux difficultés des élèves Les parents face aux difficultés de leur enfants	1	2	3	4	5				8	9				12		14					
177	L	Ok.	Répondre aux difficultés des élèves																					
178	E	Je veux poser une question mais je ne sais pas comment la poser. Est-ce que la classe sociale d'une famille ça peut jouer sur la scolarité d'un enfant ?	Classe sociale et réussite scolaire																					
179	PE	Bah oui oui mais il n'y a pas de règle encore. Euh... ce que j'observe c'est que on a des bons et des très bons élèves pour la plupart en très grande majorité vivre dans des milieux stabilisés dans des familles aimantes dans des familles socialement installées alors sans parler que ce soit voilà point et à l'inverse oui effectivement les enfants qui sont en très grande difficulté et si je prends l'exemple de ma classe si je prends D. et A. et N., alors on met de côté D. car c'est très différent c'est un autre milieu avec d'autres codes d'autres règles de vie. Mais pour les deux autres, effectivement, on est dans des milieux sociaux et intellectuels un petit peu défavorisé quoi. On est dans de la très grande difficulté mais après je pourrais parler de L., C'est un petit peu la même chose. Euh... voilà. Moi ce que j'observe c'est que... euh... peut-être que les gens ont moins enfin ont moins d'ambition pour leurs enfants. Moi je suis issue d'un milieu populaire pas défavorisé hein mais populaire. Avec un père ouvrier voilà. Mais qui a attaché tout de même une grande importance à l'école, qui nous ont tanné au bon moment pour qu'on bosse. Alors je ne veux pas faire de généralité mais moi ce que j'observe dans ces familles c'est que le rapport à l'école a un peu changé je trouve. Il n'y a pas vraiment de il n'y a pas forcément beaucoup d'ambition quoi.	Classe sociale et réussite scolaire		2		4												14			17	IO : la plupart des bons et des très bons élèves vivent dans des milieux stables, dans des familles socialement installés. La classe sociale n'a pas d'impact sur les résultats scolaires d'un enfant. Le rapport à l'école évolue dans certaines familles, leur ambition pour leur enfant a parfois diminué.	
180	L	C'est comme si l'école n'est pas forcément un vecteur forcément de réussite dans la vie, c'est ça qu'ils pensent peut être ?	Classe sociale et réussite scolaire																					
181	PE	Je ne sais pas si ça se, si on peut le formuler dans ces termes. Euh... il n'y a pas forcément de alors, euh... bon je généralise un peu mais peut-être qu'il n'y a pas toujours la volonté que les enfants accèdent à un niveau un petit peu supérieur au tiens tu vois ce que je veux dire ? C'est ce qu'on aurait pu appeler l'ascenseur social qui est un peu en panne quand-même et même l'escalier fonctionne pas très bien malheureusement. (rire) Euh... mais voilà. Après il n'y a pas de règle, moi j'ai deux sœurs. Mes deux sœurs, moi j'ai accédé à un niveau social supérieur clairement mais pas mes sœurs... Voilà parce qu'on a eu des parcours de vie différents et puis, et puis l'éducation il n'y a pas non plus que les parents, il y a aussi les relations après quand tu grandis avec tes amis enfin l'éducation ça dure toute la vie... j'ai oublié la question... Ah si c'était le rapport entre réussite scolaire et classe sociale. Faut pas se dire que les enfants riches réussissent bien à l'école et que les enfants d'ouvriers ne réussissent pas à l'école. Ce n'est pas une règle évidemment. Si je prends l'exemple de R. qui est un enfant très pertinent si on excepte tout son côté sketch permanent, il est d'une grande intelligence tu vois. Mais ce même-là, Si on... alors effectivement dans un milieu pas toujours simple mais il a vraiment le potentiel pour réussir ce gamin-là quoi tu vois. Mais par exemple ce que je remarque c'est que E. qui est hyper scolaire, tu comprends tout voilà quoi sa mère est prof et son père il a un bon job quoi tu vois.	Classe sociale et réussite scolaire				4													14				





Annexe 12 – Enseignante N.  
Schème « Mettre en place la coéducation »

Buts	Règles d'action	Invariants opératoires
X Inviter les parents à réinvestir	X Se servir le plus possible de ce que les élèves ramènent de chez eux	X La coéducation est l'intégralité du processus d'apprentissage qui tourne autour de l'enfant
X Rassurer les parents	X Mettre en place différents supports de coéducation	X L'équipe pédagogique, dans sa globalité, participe à la coéducation. Ce n'est pas seulement l'enseignant et les parents
X Informer les parents d'éléments négatifs sur leur enfant	X Connaître les parents pour pouvoir s'adapter	X A la maternelle, il est important que parents et enseignants se coordonnent pour que le passage de la maison vers l'école se passe pour le mieux. La coéducation permet de lier et donner du sens aux apprentissages faits à la maison et à l'école
X Faire comprendre aux parents l'importance de l'accompagnement de leur enfant quand c'est nécessaire	X Répondre à leurs questions de manière positive, calmer les angoisses, les informer de chaque petites victoires au sujet de leur enfant	X La coéducation se met en place en direct avec les parents
X Faire comprendre aux parents les difficultés de leur enfant	X Amener les choses en parlant d'abord de positif, adapter son langage et son ton par rapport à chaque parent	X Les milieux défavorisés ont plus de mal à venir à l'école, à cause d'une peur qui vient de leur passé
X Inciter les parents à réinvestir à la maison à travers le cahier de vie	X Répéter les choses en gradation afin d'évoquer l'urgence de la situation	X C'est à l'enseignant d'aller voir les parents en général
X Rencontrer les familles	X Prendre rendez-vous avec les parents, leur exposer les faits concrètement, les diriger vers une solution	X un milieu social défavorisé peut être impact de difficultés scolaires, même si ce n'est pas le seul paramètre à prendre en compte
X Se faire comprendre par un parent non francophone	X Varier les consignes et les activités	X Pour mettre en place la coéducation, il est nécessaire pour l'enseignant de prendre plus de temps avec les parents afin de les rassurer
X Intégrer les familles de toutes origines à l'école	X Les rendez-vous sont pris rapidement	X Lorsque c'est le premier enfant de la famille, les parents sont plus craintifs car ils ne connaissent pas l'école
X Informer les parents sur le travail de leur enfant	X Varier les façons de dire les choses afin de se faire comprendre, sans utiliser de termes trop complexes	X Dans le cadre de la coéducation, il est nécessaire de dire aux parents ce qui est positif mais aussi négatif
X Informer deux parents divorcés dont le contact semble être rompu	X Mettre en place des ateliers afin de faire	X Certains parents ne peuvent entendre les difficultés de leur enfant à l'école

partager la culture des parents à tous les élèves de la classe ou de l'école

- X Envoyer les traces de l'activité de l'élève à la maison
- X Adapter son langage en fonction de son public est nécessaire à la coéducation
- X Pour plus d'efficacité, expliquer concrètement ce que l'on attend plutôt qu'utiliser un jargon que tous les parents ne peuvent pas comprendre
- X Mise en place d'un double processus complet de coéducation (les outils sont doublés)

- X Les parents n'agissent pas forcément rapidement face aux conseils de l'enseignant
- X Même si tous les parents n'utilisent pas le cahier de vie, il faut continuer de le proposer à tous
- X Le cahier de vie peut présenter un obstacle aux parents en difficulté face à l'écrit
- X La barrière de la langue peut être la cause d'un éloignement de l'école ou d'une impossibilité de créer une coéducation
- X Inclure les parents de tout horizon profite aux élèves, aux parents, et à l'école
- X La mascotte est un moyen de réinvestissement qui marche tout le temps et pour tous les parents (en opposition avec le cahier de vie)
- X Profiter de l'apport des parents dans l'école est une chance
- X Les parents ont des compétences que tous les enseignants n'ont pas et qui participent tout autant aux apprentissages des enfants
- X C'est à l'enseignant d'aller vers les parents pour initier les échanges
- X Le temps de l'accueil est le plus propice aux discussions banales, quotidiennes, mais les rendez-vous sont parfois nécessaires
- X La coéducation avec les parents d'un élève en situation de handicap se met plus facilement en place avec l'AESH puisque c'est elle qui suit l'enfant dans l'intégralité de son temps scolaire
- X D'une partie comme de l'autre, parents et enseignants peuvent être démunis face au handicap et ne pas se concentrer sur une coéducation mais avant tout sur un bien-être à l'école

**Annexe 13 – Enseignant O.**  
**Schème « Mettre en place la coéducation »**

Buts	Règles d'action	Invariants opératoires
X S'assurer que la scolarité de l'enfant, dans son ensemble, se passe pour le mieux.	X Mettre l'élève au cœur du projet de coéducation	X la coéducation est un partenariat entre enseignant, équipe enseignante, famille et d'autres partenaires
X Rencontrer les parents pour mettre en place la coéducation	X Organiser une réunion de rentrée	X Une scolarisation épanouie inclut les dimensions des apprentissages du bien-être et de la sécurité affective.
X Entrer en communication avec les parents, les rencontrer	X Indiquer explicitement sa disponibilité pour rencontrer les parents	X Le manque d'implication des parents peut s'expliquer par un intérêt fluctuant pour l'école, par le fait que les parents connaissent déjà le fonctionnement de la classe. De moins en moins de parents s'intéressent à l'école.
X Mettre en place une coéducation	X Suivre les apprentissages et orienter les élèves vers la 6ème	X Les enfants ont le droit de vivre leurs propres expériences sans le regard de leurs parents
X Avoir une équipe d'accompagnateurs adaptée	X Choisir ses accompagnateurs par affinité, selon des critères (confiance, expérience, entente)	X Les relations parents-enseignants sont plus quotidiennes en maternelle
X Créer une relation avec chacun des parents, les rencontrer au moins une fois dans l'année	X Faire des réunions d'information (classe de neige), croiser les parents à la sortie de l'école	X Une relation ne peut pas se construire simplement en se croisant, il faut avoir des vraies conversations sur la scolarité de l'enfant par exemple
X Eviter les situations conflictuelles	X Se faire accompagner par les bonnes personnes lorsque l'on ne maîtrise plus les situations conflictuelles (gendarmerie)	X Il n'y a pas de règles concernant les relations parents-enseignants. Chaque famille s'organise différemment
X Mettre les élèves dans de bonnes situations de travail, d'apprentissage	X Instaurer des règles, un cadre dans la classe afin que les élèves et les parents y trouvent leur place	X En général, les interactions parents-enseignants se font plus souvent avec la mère, sinon les deux parents mais rarement qu'avec le père
X Instaurer un climat de confiance entre les parents et l'enseignant	X Rassurer les parents sur ce qu'ils entendent de leur enfant, leur demander de lui faire confiance	X Quand l'enseignant cherche à rencontrer les parents, quelle que soit la raison, ils sont réactifs à la demande
X Communiquer avec les parents de manière efficace	X Utiliser E-Primo et/ou cahier de liaison pour communiquer sur les devoirs, pour échanger avec les familles	
X Respecter et intégrer les différentes cultures des familles	X Adapter son mode de communication aux familles	
X Faire progresser et accompagner les élèves	X Proposer des alternatives aux familles ayant d'autres cultures (sorties scolaires...)	
X Intégrer les parents à la vie de l'école	X Faire des équipes éducatives pour aider les élèves à progresser	
	X Permettre aux élèves étrangers de présenter leur pays d'origine	
	X Présenter les projets de l'école aux familles	

- X Lorsqu'une situation conflictuelle apparaît, il faut agir.
- X Son statut de directeur de directeur le protège, il y a du respect entre lui et les parents
- X Chacune de ses actions est justifiée et orientée vers le bien-être de l'élève
- X Les parents ont de plus en plus de mal à prendre du recul face à ce que leur disent leurs enfants
- X Malgré l'apparition du numérique suite au COVID 19 (E Primo), le cahier de liaison et l'agenda restent essentiels
- X L'appartenance sociale n'a pas d'influence sur les résultats scolaires d'un élève
- X Il est difficile de travailler avec un élève en difficulté lorsque les parents ne suivent pas en termes de coéducation.
- X Moins le niveau social est élevé moins l'attente envers l'école est importante
- X La plupart des bons et des très bons élèves vivent dans des milieux stables, dans des familles socialement installés
- X La classe sociale n'a pas d'impact sur les résultats scolaires d'un enfant
- X Le rapport à l'école évolue dans certaines familles, leur ambition pour leur enfant a parfois diminué
- X Le cahier de vie est un outil de communication/d'échange entre la famille et l'enseignant qui est plus facile à exploiter en maternelle



## **Résumé**

A travers ce mémoire, nous allons répondre à la problématique suivante :

*De quelles manières l'enseignant met-il lui-même en place une continuité pédagogique entre l'école et la maison, grâce à l'élaboration d'un processus de coéducation ?*

L'objectif de cette étude est d'analyser le fonctionnement du partenariat parents-enseignants, ses modalités et son but ainsi que le rôle de chacun de ses membres.

Pour répondre à la problématique, nous avons utilisé différentes méthodologies de recueil de données. Des observations non-participantes ont été réalisées afin d'observer le comportement de l'enseignant face à la mise en place de la coéducation. Des questionnaires ont été transmis aux parents afin de connaître leur point de vue concernant cette relation. Pour finir, nous avons utilisé ces données pour confronter l'enseignant à ses pratiques lors d'un entretien semi-directif. L'analyse réalisée montre des similitudes et des différences face à la posture de l'enseignant dans la mise en place de sa relation avec les parents. La coéducation a les mêmes objectifs d'un cycle d'enseignement à un autre. Elle n'est cependant pas mise en place de la même manière selon les enseignants. En effet, les méthodes et les convictions sont propres à chacun des professeurs et leur apportent un regard différent sur ce partenariat. Ils n'agissent donc pas de la même manière et n'ont pas les mêmes attentes concernant les parents. Nous évoquons également la place et l'implication des parents dans la vie de l'école et de la classe, qui sont parfois très différentes en fonction des familles ce qui provoque des inégalités en elles.

## **Resume**

Through this dissertation, we are going to answer the following question: How does a teacher establish a pedagogical continuity between school and home, when elaborating a co-education process? The objective of this study is to analyse the functioning of the parent-teacher partnership, its inner workings, its goal, and the roles of each of its members.

To answer the question, we used different data collection methods. Non-participant observations were conducted to observe the teacher's behaviour following the co-education implementation. Questionnaires were given to the parents to gain a better insight into their perspective on this relationship. Finally, we used this data to confront the teacher about his practices during a semi-directive meeting. The analysis conducted shows similarities and differences regarding the teacher's positioning in the implementation his relation with parents. Co-education has the same objectives from one education cycle to another. It is, however, not implemented in the same way by each teacher. Indeed, the methods and beliefs are subjective to each professor and provide them with a different perspective on this partnership. Therefore, their respective behaviours are not identical, and they do not have the same expectations from the parents. We also mention the parents' role and involvement in everyday school life and the classroom. These are sometimes very different depending on the families and lead to inequalities.