

TABLE RONDE « RELATIONS PARENTS / ECOLES »

Contributions de Frédéric Jésus

Précisions biographiques (utiles pour comprendre les sources des propos tenus):

- *Pédopsychiatre de service public entre 1979 et 2014 et/ou, par intermittence, chargé de mission pour différents ministères, départements et villes*
- *Depuis 2000, en outre, consultant (politiques sociales, familiales et éducatives locales) et responsable associatif (droits de l'enfant, éducation populaire)*
- *Ouvrages « Coéduquer – Pour un développement social durable » (Dunod, 2004). A paraître en 2015 : « Démocratiser les relations éducatives (dans et entre les familles et les institutions) »*

Question - Comment qualifier les relations parents/école aujourd'hui ? Le lien de confiance s'est plutôt détérioré. Quelle en est la cause ?

Remarques préalables

- « Parents » signifie en réalité mères et pères, et parfois aussi grands-parents, beaux-parents, etc.. Il est nécessaire de tenir compte des différentes structures familiales (foyers monoparentaux et familles recomposées, en particulier) mais aussi des conditions de vie et d'organisation des parents et des familles.
- « Ecole » : du point de vue de la ville qui en gère le cadre, mais aussi de celui des enfants et bien souvent des parents, l'école désigne l'ensemble des activités scolaires mais aussi des activités péri-scolaires (accueils du matin et du soir, restauration scolaire) et péri-éducatives (NAP/TAP) et parfois des activités de loisirs éducatifs (centres de loisirs, etc.) qui s'y déroulent et s'y succèdent dans la journée ou la semaine.

La qualification des relations parents/école découle en partie de ces constats. Ces relations sont de longue date complexes. Les composantes de l'éducation sont en effet multiples : protection, socialisation, transmission, instruction, formation, émancipation. Et elles se répartissent de façon floue, voire conflictuelle, de 2 ou 3 à 16 ou 18 ans, entre les différents espaces/temps et acteurs concernés : famille, école, secteurs dits « périscolaires » et « extrascolaires » municipaux ou associatifs.

Or, les enfants scolarisés à l'école primaire ne passent en classe et en cours de récréation que 9,6 % de leur temps annuel total. Les 90,4 % restant sont placés sous la responsabilité juridique des parents, avec la contribution (facultative) des municipalités et des associations locales.

Les temps à finalité scolaire débordent cependant sur une partie de l'espace/temps familial (devoirs) et sur celui de l'espace/temps associatif (accompagnement à la scolarité, stratégies

parentales élitistes, etc.), d'autant plus que l'anxiété des parents contribue à vouloir produire du scolaire après et en dehors de l'école.

Constatant les inégalités sociales de fait qui continuent d'affecter gravement les parcours scolaires, de nombreux parents n'ont en effet plus confiance en la dimension républicaine de l'école pour garantir les apprentissages et les progrès scolaires de leurs enfants, ni leur intégration socio-professionnelle ultérieure. Les logiques compétitives et du « chacun pour soi », déjà privilégiées en classe sur les pédagogies coopératives, finissent par gagner les parents, la vie familiale et parfois même les temps libres et de loisirs éducatifs des enfants. Ce qui aggrave le climat de méfiance mutuelle et de tensions.

Les relations parents/école peuvent cependant être qualifiées de « potentiellement coéducatives », car en attente de véritable projet coéducatif local. Lassés de ces tensions, et des impasses où elles les conduisent, les parents, les enseignants et les autres acteurs éducatifs locaux (municipaux et associatifs) mais aussi les enfants eux-mêmes - qui sont des acteurs de leur propre coéducation - éprouvent un besoin croissant d'apaiser leurs relations : d'une part en distinguant mieux qui fait quoi et est légitime pour le faire, où et quand ; d'autre part, et sur ces bases clarifiées, en aménageant mieux leurs coopérations ainsi que les transitions, les coordinations et les cohérences entre les différents espaces/temps et contenus de l'éducation.

L'articulation des projets éducatifs des uns et des autres, motivée par l'intérêt supérieur des enfants, suppose que soit encouragé et instauré le respect mutuel entre les acteurs, d'où découle la confiance mutuelle. On en est encore loin, mais chacun peut observer et déplorer aujourd'hui les limites atteintes par le processus inverse : sans échanges et sans coopération autour de projets partagés, la rivalité prime sur le respect ; or, sans respect mutuel, il n'y a pas de confiance mutuelle.

Question - Le problème n'est-il pas la perception du rôle de l'école ? Les parents n'attendent-ils pas trop de l'école ?

Comme le relève le rapport de la mission parlementaire d'information de juillet 2014 sur les relations entre l'école et les parents, « *pour des raisons historiques et culturelles, la place et le rôle des parents n'ont pas encore trouvé leur point d'équilibre au sein de l'école. Certains ont le sentiment de ne pas être suffisamment associés à la vie de l'établissement, informés ou, plus simplement, accueillis, tandis que d'autres restent en retrait de l'école* ».

Ce que les parents attendent de l'école, ils l'attendent pour eux mais d'abord pour leurs enfants, pour l'idée à juste titre ambitieuse – mais de plus en plus souvent anxieuse - qu'ils se font de leur présent et de leur avenir. Le cas échéant, ils s'intéressent aussi aux autres enfants que les leurs. Dans tous les cas, ils estiment bien souvent que la principale fonction de l'école est de préparer

précocement les enfants à acquérir les diplômes supposés les préserver de ce chômage qui les menace eux-mêmes. Une préoccupation dont les enseignants, heureusement épargnés par ce risque, ne perçoivent pas toujours l'ampleur envahissante mais déplorent les impacts sur le sens et les modalités des apprentissages qu'ils proposent aux enfants.

Plus que dans les écoles privées, où les contributions financières directes des parents peuvent induire une posture à la fois participative et consumériste de leur part, les parents de l'école publique, bien qu'également contributeurs financiers par leurs impôts, ont été ou se sont sentis tenus à l'écart de la vie et de la pédagogie scolaires. La plupart des enseignants, sans s'y refuser, sont peu ou mal formés à accueillir les parents ou peu aidés à le faire dans de bonnes conditions d'espace et de temps. Quant à la reconnaissance institutionnelle des parents dans les instances scolaires, du moins celles de l'école primaire publique, elle ne date que de 1975 ! Et elle continue d'une part de souffrir d'une réduction terminologique (tout comme les enfants ne sont que des « élèves », les parents ne sont que des « parents d'élève »), et d'autre part d'une absence de statut apte à garantir, entre autres, leur disponibilité.

Dans ces conditions, le soupçon d'une opacité délibérée de l'institution scolaire à l'encontre des parents accroît sinon leur méfiance, du moins leurs demandes de transparence. En outre, leurs attentes à l'égard des enseignants ne rencontrent pas un degré équivalent d'attentes des enseignants à leur égard, ou en tout cas pas dans les mêmes domaines. Dans cette ambiance asymétrique et propice aux quiproquo, certains parents s'auto-disqualifient, renoncent à tous échanges et coopérations et s'effacent ; d'autres redoutent les « convocations » ou anticipent, par des postures soit soumises soit agressives, l'humiliation qu'elles vont leur infliger ; d'autres enfin, généralement dans les catégories sociales les plus aisées ou culturellement assurées, adoptent sans scrupule une approche individualiste voire consumériste de l'école, entendant mettre ses professionnels au seul service de leurs propres ambitions familiales.

Il n'est ni nouveau ni choquant que les parents attendent de l'école que, en instruisant au mieux leurs enfants et en les formatant à leur vie professionnelle ultérieure, elle contribue à leur promotion et leur insertion sociales. Le point nouveau est qu'ils doutent aujourd'hui qu'elle y parvienne, ou du moins qu'elle y parvienne seule. C'est pourquoi certains parents, jouant la carte du chacun pour soi, mobilisent un nombre parfois considérable de ressources extérieures, souvent onéreuses, pour pallier les carences, réelles ou supposées, de l'école ou pour renforcer les compétences de leurs enfants ; ces parents-là décident d'eux même de coopérer ou non avec l'école à ce sujet. D'autres parents sont eux aussi à la recherche de ressources éducatives complémentaires, qu'ils accepteraient volontiers de coordonner avec celles de l'école et avec les leurs propres s'il existait des cadres et des occasions permettant de procéder à de telles fédérations et mobilisations de moyens.

C'est pourquoi l'une des principales façons dont une ville peut contribuer à ré-équilibrer les perceptions et les attentes mutuelles entre les parents et les équipes enseignantes est de développer, en concertation initiale et continue avec les uns et les autres, un secteur péri-éducatif ambitieux et de qualité. Géré par la municipalité en lien avec ses partenaires associatifs, recouvrant les temps dits périscolaires et l'ensemble des autres temps libres, et prenant en compte tant les besoins que les aspirations des familles dans leurs diversités, et notamment les domaines d'intérêt des enfants, régulièrement consultés à ce sujet, ce secteur doit pouvoir garantir un accès égalitaire à un ensemble de ressources culturelles, sportives, artistiques, citoyennes, etc. Articulé avec les projets des écoles du territoire, ce secteur est de nature à compléter certains des objectifs et des contenus, à favoriser la découverte et à encourager la curiosité des enfants, à leur permettre de prolonger, d'enrichir ou de mettre en application les connaissances et les compétences acquises en famille et à l'école. Mais aussi à représenter un tiers secteur – celui de l'éducation non formelle – susceptible d'ouvrir et d'apaiser, en le triangulant, le face à face historique et encore trop souvent tendu entre les parents, vecteurs dans la durée d'une éducation dite informelle, et les enseignants, pilotes circonstanciels mais essentiels de l'éducation dite formelle.

Question - Comment y remédier d'après vous ? Comment les réconcilier avec l'école ? On entend parler d'école des parents....

On dit souvent, comme encore dans la circulaire ministérielle du 15 octobre 2013 intitulée « *Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires* » ou le rapport la mission parlementaire de juillet 2014, qu'il faut « rapprocher de l'école les parents qui en sont éloignés ». Mais les parents le souhaitent-ils, et pour quoi faire ? Ne conviendrait-il pas aussi que les enseignants (et les animateurs) puissent se rapprocher des parents dont ils se sont éloignés ou dont ils échouent à se rapprocher (par exemple pour des raisons socio-linguistiques et culturelles) ? Et aussi, en « dé-sanctuarisant » l'école, de l'ouvrir sur son environnement, comme le font plus souvent les centres de loisirs et les associations éducatives partenaires - et même, à leur façon, les restaurants scolaires (en recourant aux circuits d'approvisionnement courts, et en proposant des menus adaptés à tous les enfants) ?.

On peut certes se réjouir de l'idée – pas si neuve - d'ouvrir des « espaces parents » dans les écoles, comme prévu par la loi du 8 juillet 2013. Elle suppose une volonté préalable et partagée des collectivités locales (pour le bâti et l'accueil, pendant et surtout hors les temps scolaires) et de l'Education nationale (pour le principe et l'articulation avec le projet d'école).

Mais pour quoi faire ? S'agit-il d'infantiliser ou de dévaloriser les parents en difficulté en créant dans les écoles des dispositifs où l'on va prétendre, sous les yeux de leurs enfants :

- leur apprendre à « être parents », ce qu'ils sont déjà depuis la naissance de leurs enfants - c'est-à-dire en fait à être ou devenir des parents d'élèves dociles et conformes aux attentes de l'institution ?
- ou encore envisager de « soutenir leur parentalité », toujours présumée défaillante, au moyen d'approches oscillant entre l'empathie ambiguë et le contrôle psycho-social larvé ?

Si tel est le projet, mieux vaut s'en abstenir d'emblée. On sait d'ailleurs que les parents les plus en besoin de renforcer leur confiance en eux-mêmes, leur rôle éducatif et les liens sociaux qui y contribuent fuiront bientôt de tels dispositifs. Aussi pourrait-il devenir ambigu, comme l'évoque le rapport de juillet 2014, que « *les mairies [jouent], vis-à-vis des parents les plus « éloignés » de la culture scolaire, un rôle de « pôle de recrutement » pour les dispositifs [de « soutien à la parentalité »] au moment de l'inscription de l'enfant à l'école* ». L'accès aux REAAP et aux ressources relevant du dispositif CLAS gagne peu, à l'expérience, à être « prescrit » par l'école, et gagnerait moins encore à l'être par la mairie, la meilleure recommandation provenant en général du bouche à bouche entre parents.

En revanche, les mobilisations parentales les plus intéressantes et les plus productives de sens sont celles qui permettent de créer non seulement les conditions d'une « réconciliation » collective des parents avec les structures éducatives de proximité (écoles, centres de loisirs, etc.) et donc, pour commencer, d'une juste compréhension et appréciation de leurs apports ; mais encore et surtout de créer les conditions d'une participation active des parents, aux côtés des acteurs de ces structures, aux décisions politiques relevant d'un processus de Projet éducatif local (PEL) ou, plus restrictivement, d'un Projet éducatif de territoire (PEdT).

De telles mobilisations ne se décrètent pas plus qu'elles ne s'improvisent. A cet effet, les parents doivent donc pouvoir se réunir et se former entre eux, dans les locaux scolaires ou en dehors, dans le cadre de leurs associations de « parents d'élèves », mais aussi – compte-tenu de l'habituelle insuffisance de représentativité de celles-ci - dans le cadre des associations de quartier, des centres sociaux et/ou des maisons de quartier, en s'appuyant sur les dynamiques soutenues par les REAPP (Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents), etc. Ils peuvent en ces occasions choisir d'inviter ou non des professionnels de l'Education nationale, de l'éducation populaire ou tous autres pour les aider à forger leurs propres points de vue et propositions, avant de les mettre en circulation sur la place publique de la délibération locale.

Mais, si « école des parents » il doit y avoir, c'est d'abord celle qui leur permettra de développer par eux-mêmes, avec les apports et les appuis de leurs choix, le pouvoir de comprendre, d'intervenir et d'agir en tant que parents, habitants et citoyens sur les questions scolaires et, plus largement, éducatives qui les concernent. Et notamment de participer, aux côtés des élus locaux, des différents professionnels de l'éducation, des associations, des représentants de l'Etat et de la CAF, etc. aux décisions à l'occasion desquelles ils prendront une place spécifique, utile, éclairée et éclairante, aux

phases d'élaboration, de mise en œuvre et d'évaluation des PEL ou des PEdT (sachant que la généralisation de ces derniers est à l'ordre du jour de la rentrée scolaire 2015).

Le principal et véritable enjeu qui traverse aujourd'hui, en France – et à l'image, entre autres, de la Finlande –, l'évolution des relations parents/école (au sens large du thème « école ») est donc celui de la démocratisation des relations éducatives. Déjà observée au sein des familles entre les adultes et les enfants, gagnant peu à peu quoique difficilement les institutions éducatives, il lui reste à s'installer, significativement et durablement, entre les familles et les institutions, notamment scolaires.

FRÉDÉRIC JÉSU

ARTICLE

2015 - Relations parents - écoles

Licence (CC BY -NC-ND)



Vous êtes autorisé à publier, partager, distribuer gratuitement l'œuvre de l'auteur.

Dans la mesure du possible vous devez donner le nom de l'auteur. Vous n'êtes pas autorisé à vendre, louer, reproduire, adapter, modifier, transformer ou faire tout autre usage.

Courriel de l'auteur : contact@frederic-jesu.net

Site officiel de l'auteur : <https://www.frederic-jesu.net>

© Copyright-France tous droits réservés 2020-2021

Paris, 2020

ISBN 979-10-394-0487-7