

Jeudi 25 janvier 2018 – Collège Pierre-Curie, Bondy

Quels enjeux de la coéducation ?

Jacques BERNARDIN

(Circeft-ESCOL, Université Paris 8 / Président du GFEN)

Les textes officiels, de la loi d'orientation au référentiel de l'éducation prioritaire, prescrivent d'instaurer des relations pérennes avec les parents, dans une démarche de coéducation visant la réussite de tous. S'il faut saluer l'investissement du Conseil départemental de Seine-Saint-Denis, qui veille à ce que les conditions optimales d'accueil des parents soient réunies, avec la construction de locaux spécifiquement dédiés dans les nouveaux collèges, il appartient désormais aux acteurs de terrain de les faire vivre.

Vous témoignez, par votre présence, de votre engagement à cet effet. Cependant, nous savons tous que cela ne va pas de soi, tant cela dérange les habitudes des uns et des autres, de part et d'autre de la scène éducative. Si certains parents s'inscrivent volontiers dans cette démarche de coéducation et rencontrent aisément les enseignants, d'autres sont moins à l'aise vis-à-vis de l'univers scolaire et plus rétifs à venir au collège, notamment ceux de milieux populaires. Pourquoi ? Mieux vaut en connaître les raisons, car la méconnaissance réciproque est facteur de distance, de malentendus et de tensions, préjudiciables à la scolarité des jeunes.

Des obstacles à la venue des parents de milieux populaires

1/ Leur rapport à l'école :

Outre des raisons objectives pour ne pas venir (compatibilités des horaires de travail, garde des enfants, etc.), les parents qui ont peu fréquenté l'école, que ce soit à cause du contexte de leur époque ou parce qu'ils n'ont pas fait de longues études, ne sont pas très « chauds » pour y retourner. Plusieurs raisons à cela :

- **Le poids des souvenirs scolaires**

Beaucoup de parents ont une expérience négative. Ainsi par exemple, ce père agent SNCF invité à évoquer son rapport à l'école, alors que sa fille entre au CP : « *L'école, ça n'a été qu'une douleur. Je n'ai jamais rien choisi, on a toujours choisi pour moi* » et un autre, cuisinier : « *l'école, ça sert à rien. S'il y avait que moi, il n'irait pas à l'école* »...¹. Certains évoquent des scènes d'humiliation, des paroles blessantes à leur égard ou à propos de leurs enfants. On ne va pas volontiers vers ce qui nous a rejetés...

- **Les conditions de la rencontre**

Les parents sont souvent appelés quand il y a des difficultés scolaires ou des comportements répréhensibles : les pratiques familiales, les modes de vie peuvent être alors mis en cause. Être convoqué, c'est le signe d'un problème, d'une conduite répréhensible. Ils ont le sentiment d'être suspectés ou désignés comme responsables de problèmes qui leur échappent, d'avoir des pratiques non-conformes, illégitimes par rapport à un standard implicite du « bon parent » (en fait, conduites propres aux classes moyennes et supérieures, érigées en modèle universel). Partagés entre **inquiétude** et **culpabilité**, les parents disent se sentir « sur la sellette ». La **fuite** est une manière d'échapper au contrôle social et à ce qu'on ressent comme une situation de domination ; l'**agressivité** est une autre manière de gérer ces situations inconfortables.

- **Les échanges avec les enseignants**

Les interactions sont dissymétriques et inégales sur les plans institutionnel, culturel et langagier. Dans ces rencontres, il s'échange de l'autorité, de la reconnaissance ou de la dénégation de l'autre. Les parents sont

¹ Extraits de Jacques Bernardin (1995), *Lire-écrire au CP/CE1 : le rôle de l'activité dans l'évolution des mobiles d'apprendre*.
Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université Paris VIII-St Denis.

extrêmement sensibles à la façon dont ils sont accueillis et à la tonalité des échanges, savent très vite s'ils sont réellement respectés et écoutés. S'entendre dire que son enfant a un comportement insupportable fait revivre ce qu'on a déjà vécu, réactive les souvenirs de sa propre scolarité. Les reproches de mauvais résultats ou de manque de travail renvoient à ce qui est ressenti comme une insuffisance parentale quant au suivi scolaire.

- **L'auto-dévalorisation**

Beaucoup de parents estiment ne pas être en mesure d'aider leur(s) enfant(s), en évoquant leur niveau scolaire ou leur trop faible maîtrise du français (« *Ma femme et moi, on est pas beaucoup allés à l'école* »). Ce **sentiment d'infériorité**, fréquent, conduit à cacher ce qu'on ressent comme un manque d'instruction. Parfois, les parents craignent que les rencontres produisent des effets négatifs sur leur enfant, et limitent les informations sur eux pour ne pas renforcer de perception négative des enseignants (et parallèlement, les jeunes eux-mêmes n'aiment pas que leurs parents viennent à l'école, et de moins en moins avec l'adolescence). Pour Daniel Thin, « *De la même manière qu'il existe des formes d'autocensure dans les échanges langagiers, l'évitement de l'école par les parents, leur non-participation aux réunions, leurs silences... sont des anticipations des sanctions menaçant leur présence, leur langage, leurs pratiques, leur être sur le terrain de l'école* »².

- **... et le sens de sa place**

Fréquemment, les parents de milieux populaires estiment qu'ils « n'ont pas leur place » dans l'école³. Ils pensent ne pas y être légitimes, dans une logique de séparation assez stricte entre l'école et la famille, les enseignants étant jugés seuls spécialistes des apprentissages qui s'y réalisent.

2/ Comment suivre la scolarité ?

C'est toujours un challenge pour ceux qui ont peu fréquenté l'école. Pour bien des parents, « *s'intéresser à la scolarité est une gageure tant il leur manque les outils nécessaires non seulement pour aider les enfants, mais aussi pour **comprendre le sens de ce que les enfants font à l'école et pour l'école*** »⁴. Deux modalités dominant en matière de suivi :

-Le surinvestissement. Soucieux d'un autre avenir pour leurs enfants, préoccupés de leur réussite scolaire, certains parents n'hésitent pas à ajouter du travail supplémentaire aux devoirs donnés par l'école. Selon plusieurs recherches [Cf. Cléopâtre Montandon], c'est dans les milieux populaires qu'on trouve les temps les plus longs pour le travail du soir. Parfois, il est fait par les parents eux-mêmes, afin que l'enfant soit en règle avec l'école, lui évitant ainsi d'être pénalisé.

Certains parents cherchent à responsabiliser leur enfant et le préparent à agir seul en étant attentifs mais à une certaine distance. Par crainte de l'échec, d'autres laissent **très peu d'autonomie** aux enfants : c'est en termes de surveillance, contrainte, contrôle qu'ils évoquent leur suivi. Dans ces conditions, on peut comprendre pourquoi leurs enfants, parvenus au collège, finissent par ne faire leurs devoirs que « *si on est derrière eux* », selon leur propre expression.

-Le suivi distant est le lot des parents les plus éloignées de l'univers scolaire. Au manque de temps (dû aux conditions d'existence, aux horaires de travail, au nombre d'enfants) s'ajoute la faible maîtrise des savoirs et attendus scolaires. Ils ont le sentiment d'être « hors-jeu », évitent d'intervenir de peur de nuire. Ils se contentent d'assurer des conditions correctes d'existence, et réalisent parfois des achats de matériel éducatif très coûteux. Toutefois, la possession de ce matériel est sans efficacité si elle n'est pas accompagnée de la transmission d'habitudes d'y recourir et des moyens adéquats de s'en servir de façon efficace.

Qu'ils soient accusés d'en faire trop ou pas assez, dans tous les cas, les parents sont disqualifiés.

3/ La tendance à la délégation

Les parents qui se sentent démunis ont recours à différentes aides pour leurs enfants, dans leur entourage : personnes de la famille ou du voisinage, dispositifs d'entraide scolaire de proximité. Ils laissent volontiers

² Daniel Thin (1998), *Quartiers populaires : l'école et les familles*, Lyon, PUL, p. 182.

³ Aziz Jellab (2015), « Les conditions d'une école bienveillante. Interrogations sociologiques et pédagogiques », Revue *Diversité*, hors série N°16 « Ecole, territoires & Partenariats », Canopé Editions.

⁴ Daniel Thin (1998), *Quartiers populaires... op. cit.*, p. 146.

les apprentissages scolaires à ceux qu'ils estiment plus compétents : l'école, les dispositifs mis en place par la mairie (ex. Centres sociaux, clubs « Coup de pouce » sur St Denis, etc.).

Logique de délégation des questions éducatives qui va de pair avec une **conception segmentée des prérogatives** : eux se sentent la responsabilité d'assurer le gîte, le couvert et la « bonne éducation » de leur enfant ; à l'école (et à ses substituts) de s'occuper de ce qui concerne l'instruction. Chacun maître chez soi : « *délimitation de sphères de compétences qu'ils entendent respecter vis-à-vis des enseignants, comme ils s'attendent qu'elles le soient à leur endroit* »⁵. Certains n'imaginent pas que leur rôle soit important dans la scolarité de leur enfant et, au fil du cursus scolaire, ils se sentent de moins en moins capables d'y contribuer.

De quelle implication s'agit-il ?

Le mot d'ordre est d'« impliquer les parents »... Mais pourquoi et sous quelle forme ? Lorsqu'on évoque l'implication des parents, on pense d'abord à ses manifestations tangibles : répondre aux demandes de rencontre ; signer les bulletins scolaires ; participer au vote des délégués, aux conseils d'établissement ; assister aux réunions ; être présents lors d'initiatives du collège (sorties, visites, expositions), etc.

Si cette forme d'implication **dans l'école** est importante, elle ne suffit pas à assurer une scolarisation réussie. Celle-ci dépend davantage de l'implication **vis-à-vis de la scolarité** ... sans forcément investir l'école ! En effet, ce qui se passe au sein de la famille a des incidences notables sur la mobilisation des élèves vis-à-vis de la scolarité, sur leur intérêt à l'égard des objets d'étude et sur leur posture face aux apprentissages, autrement dit sur leur **rapport à l'école et au savoir**⁶.

Si venir au collège ne suffit pas à assurer la réussite (pas plus que ne pas y venir ne l'empêche !), sur quels points l'implication parentale a-t-elle des effets significatifs ?

L'impact de l'implication parentale

1/ La place faite à l'école

Toutes catégories sociales confondues, les familles dont les enfants réussissent se distinguent par l'importance accordée aux études, aux aspirations scolaires et professionnelles :

- **La présentation de l'école**, de sa spécificité, de son intérêt, de l'importance des apprentissages qui s'y réalisent participe à donner sens à la scolarisation.
- **La valorisation des études** n'est pas seulement déclarée, mais exprimée très tôt, à travers une série de gestes symboliques : organisation du temps et de l'espace à la maison dans le but de favoriser les apprentissages ; discussions sur les devoirs, sur les enseignants, les camarades, la vie de la classe ; suite donnée aux activités scolaires (ex. visites, sorties, lectures...).
- **L'attitude des parents vis-à-vis du travail à l'école** et l'intérêt qu'ils manifestent ont un effet direct sur les performances scolaires et l'estime de soi. Les « standards parentaux » intériorisés (tolérance ou exigence et visée d'excellence) servent de repères aux enfants.

Ainsi, **l'attention portée à la scolarité**, de façon explicite ou implicite, signifiée par des paroles ou de menues habitudes vis-à-vis de la scolarité, a un impact sur la **mobilisation**, l'implication de l'élève à l'école.

Ex. collège Guy Môquet [Gennevilliers], retour sur l'expérience « Atelier parent/enfant » - juin 2016 :

Mère de Zacharia : « *ça m'a beaucoup apporté sur le plan personnel. Au collège, on pensait qu'il n'aurait plus besoin de nous. (...) J'ai beaucoup apprécié l'ouverture du collège, ça a permis d'avoir un lien ponctuel (l'atelier), c'est l'occasion d'échanger avec le jeune sur sa scolarité, ça lui a appris qu'il pouvait réussir* »...

2/ L'appui au travail personnel

Au-delà de l'incitation à investir la scolarité, on attend des parents qu'ils suivent la scolarité et qu'ils accompagnent le travail du soir. Or, non seulement les parents sont plus ou moins disponibles pour ce suivi,

⁵ Pierre Périer (2005), *École et familles populaires. Sociologie d'un différend*, Rennes, PUR, p. 106.

⁶ Pour une synthèse, cf. Jacques Bernardin (2013), *Le rapport à l'école des élèves de milieux populaires*, De Boeck.

mais leurs modalités d'intervention s'avèrent très diverses, plus ou moins en phase avec les attendus scolaires.

- **S'en préoccuper.** Selon une étude de l'AFEV auprès de 400 élèves accompagnés dans leur scolarité par des étudiants⁷, 61 % des élèves déclarent que leurs parents leur demandent tous les jours s'ils ont des leçons ou devoirs à faire, mais 28 % ne leur demandent que quelquefois et 12 % jamais (soit près de 40 %).

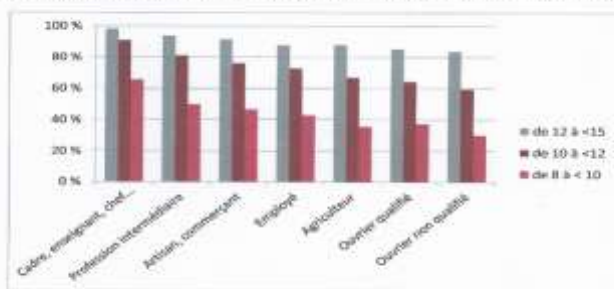
- **S'estimer capable de les aider.** Se préoccuper de savoir si les devoirs sont faits est une chose, se sentir prêt à y aider en est une autre : 24 % des élèves affirment être souvent aidés, et **41 % sont rarement voire jamais aidés** par leurs parents (**49 % au collège**). Pourquoi ? Parce que beaucoup *se sentent incompetents*. Dès le primaire, un sur cinq a l'impression de ne pas en savoir assez. Plus de la moitié des mères sans diplôme se sent dépassée dès l'école élémentaire, avec une difficulté à « suivre » les contenus scolaires (au-delà des fondamentaux) et le sentiment fréquent d'un *décalage par rapport aux méthodes* utilisées.

- **Aider « au bon endroit ».** Faut de clarté de ce qui est demandé, les parents qui aident font au mieux, mais depuis leurs propres références, parfois être en décalage avec celles de l'école, au risque de soumettre l'enfant à des exigences contradictoires⁸. Ainsi par exemple, la tendance à faire mémoriser quand on attend la compréhension (Ex. la mère d'Abd-el-Kader : « *Avant, je faisais tout apprendre par cœur, mot à mot...* »). Beaucoup de collégiens mémorisent mais au détriment de la compréhension qui pourrait l'étayer. Or, l'opacité des attendus, facteur de malentendus, n'est pas fatale : c'est un *problème d'information*.

3/ Le choix d'orientation est marqué par la position et l'expérience sociale des parents. On sait qu'à notes équivalentes, les parents de milieux populaires ont, en tendance, de moindres ambitions pour leurs enfants, soit parce que les longues études - dont ils peuvent rêver - risquent de coûter cher et ont des débouchés plus incertains ; soit par **préférence du court terme** sur une logique du « mieux vaut tenir que courir ». Bourdieu parle d'« *intérieurisation subjective de probabilités subjectives* » : qu'est-il raisonnable d'espérer ? (Une mère qui élève seule ses trois enfants : « *Pour des gens comme nous, faut pas rêver...* »).

A résultats équivalents au DNB (Brevet), les parents ont des ambitions scolaires différentes. Pour leurs enfants ayant entre 8 et moins de 10, l'orientation en 2nde générale ou technologique est choisie par 33 % des parents non qualifiés, mais par plus de 60 % des parents de catégories supérieures. [cf. tableau MEN-DEPP, 2012]

Figure 15 : Vœu d'une orientation en seconde générale et technologique selon la profession de la personne de référence de la famille et les notes obtenues au diplôme national du brevet (DNB).



Champ : élèves entrés en sixième en 2007 et ayant intégré au cours de leur scolarité au collège une troisième générale (avec ou sans redoublement) dans un collège privé ou public en France métropolitaine.
Source : MEN-MESR-DEPP.

Elaborer une projection raisonnée pour l'avenir de son enfant, cela nécessite un travail sur la durée.

INFORMER – MOBILISER – ASSOCIER les parents...

> **COMMENT** tout cela est-il mis en œuvre, travaillé par les différents partenaires, dans les établissements ? C'est ce qui va être au cœur des échanges dans les différents ateliers...

⁷ Baromètre Trajectoires / AFEV, Année 2009. 2^{ème} journée du refus de l'échec scolaire, 23 sept. 2009, p.8.

⁸ Séverine Kakpo (2012), *Les Devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires*. Paris, PUF.