

ESPACES ET SEUILS DANS LES RELATIONS ENTRE LES FAMILLES ET L'ÉCOLE

Quels lieux de reconnaissance des parents ?

Pierre Périier

Association Française des Acteurs de l'Éducation | « Administration & Éducation »

2017/1 N° 153 | pages 43 à 49

ISSN 0222-674X

Article disponible en ligne à l'adresse :

<http://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2017-1-page-43.htm>

Pour citer cet article :

Pierre Périier, « Espaces et seuils dans les relations entre les familles et l'école. Quels lieux de reconnaissance des parents ? », *Administration & Éducation* 2017/1 (N° 153), p. 43-49.

Distribution électronique Cairn.info pour Association Française des Acteurs de l'Éducation.

© Association Française des Acteurs de l'Éducation. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Espaces et seuils dans les relations entre les familles et l'école

Quels lieux de reconnaissance des parents ?

Pierre PÉRIER

L'enjeu de renforcement des liens avec les parents dans une logique de coopération pose la question des espaces pour l'échange et des conditions accessibles à toutes les familles. Parce qu'elle est une institution, l'école possède des seuils et des frontières invisibles mais qui marquent des points de passage que certains ne franchissent pas. Les compétences et la légitimité requises représentent l'équivalent de droits d'entrée symboliques qui sont autant d'obstacles pour les parents les moins proches de l'institution scolaire. Des lieux tels que « l'espace parents » ouvrent des opportunités mais à condition de faire sens pour les parents eux-mêmes, c'est-à-dire en les considérant tels qu'ils sont et en les associant en amont aux enjeux qui les concernent.

Si la loi de refondation de l'école de la République (2013) rappelle l'enjeu de la coopération avec les parents dans une perspective de coéducation et de « réussite » des élèves, elle insiste plus spécifiquement sur les liens à renforcer avec les parents dits « les plus éloignés de l'école ». L'un des dispositifs destiné à soutenir cette politique repose sur l'ouverture d'espaces à l'usage des parents dans les écoles et collèges. Ces lieux dédiés à la rencontre et à l'échange légitiment la présence des parents et incitent à leur familiarisation avec le monde scolaire. Une expérimentation menée dans l'école d'un quartier en zone urbaine sensible ainsi que l'évaluation d'un projet éducatif départemental sur un territoire particulièrement défavorisé ont montré que l'école reste, par-delà les politiques d'ouverture, un lieu délimité par des seuils, pratiques et symboliques, qui marquent des frontières « invisibles » mais aussi des points de passage que les uns franchissent aisément, les autres pas. Bien que fondées sur des motifs différents, les réticences de certains parents et celles d'enseignants indiquent que l'accès au lieu de l'école représente un enjeu politique et éducatif, où se négocient le partage des « territoires » et la définition des rôles et responsabilités des uns et des autres.

L'école, un lieu ouvert ?

Longtemps, l'école s'est présentée comme un espace relativement séparé, clos sur lui-même, à l'abri des regards et à distance des parents. Défendre l'intérêt général et le principe de laïcité implique alors de soustraire l'enfant à l'influence de la famille, qui n'intervient pas directement ou alors de manière très encadrée ; soit à l'occasion de cérémonies ou de remises de prix, soit en raison de tensions ou de différends donnant lieu à des convocations de l'institution scolaire ou, plus rarement, à des réclamations de parents. L'école est à la fois une institution de proximité, ancrée sur un territoire local, et un lieu séparé de formation du citoyen placé sous l'autorité de la République (Chanet, 1996). La clôture de l'institution est rappelée physiquement par le franchissement du seuil d'entrée de l'école qui procède d'un fonctionnement très hiérarchisé et réglementé : « En effet, les locaux scolaires sont organisés de telle façon que les parents et leurs réclamations soient maintenus à distance, loin des classes, dans l'espace qui s'étend du vestibule, où le concierge autorise ou non leur entrée dans l'école, au cabinet du directeur, où ils ne peuvent rencontrer l'instituteur de leur enfant qu'en sa présence » (Krop, 2014, p. 84). Les orientations actuelles proposent, de ce point de vue, un renversement radical puisqu'il s'agit d'associer les parents, de renforcer leur participation et présence dans les murs de l'école où ils sont invités à dialoguer avec les enseignants. La norme dominante consiste désormais à communiquer et à collaborer avec les parents, et en particulier dans les quartiers populaires et de l'éducation prioritaire où leur participation apparaît plus en retrait, alors même qu'elle est jugée plus nécessaire.

Cependant, cette politique d'ouverture suffit-elle pour s'adresser à toutes les familles, dans leur diversité et, ce faisant, à corriger les inégalités ? Ce serait sans doute oublier que la coopération a été inventée et promue par l'institution scolaire, de manière plus unilatérale que concertée, de sorte qu'elle porte des attentes normatives à l'égard de « parents d'élèves », très inégalement dotés pour les décrypter et s'y conformer. Ainsi, comme il a été constaté, moins les parents sont familiers de l'institution scolaire, pour l'avoir peu fréquentée ou en conserver un souvenir marqué par l'échec et parfois l'humiliation, plus il leur est difficile de s'approprier les codes de ce lieu à la fois si proche, pratiquement, et si éloigné, symboliquement. La politique d'ouverture de l'école en direction des familles repose sur le présupposé d'attentes partagées de part et d'autre, et de compétences distribuées à égalité entre les parents. Or, des enseignants peuvent ici ou là redouter l'intrusion des parents et ces derniers demeurent parfois en retrait ou « invisibles ». L'objectif de rapprocher les parents de l'école se heurte en particulier aux conditions et modalités concrètes qui permettraient de s'adresser à ceux-là mêmes qui en auraient le plus besoin, et non aux groupes déjà *alliés*, de par la proximité culturelle, et qui voient ainsi l'opportunité de consolider leur avantage.

Des effets de seuil

Face à cet enjeu, les politiques éducatives et territoriales redessinent, depuis plusieurs années, les frontières entre école et hors école et, au-delà, reconfigurent la forme scolaire (Rayou, 2015). Pour autant, ce mouvement

n'efface pas les seuils qui marquent les limites d'une institution et d'un pouvoir, même s'il change les modalités de passage et de circulation d'un monde à un autre. Le portail d'entrée en fournit un exemple puisqu'il ne suffit pas de l'ouvrir pour que toutes les familles pénètrent dans l'école et se comportent avec l'autonomie requise. Des observations faites à l'heure de fin de classe d'une école élémentaire montrent que des regroupements de parents se forment rituellement au portail, dès avant le moment nécessaire pour accueillir les enfants. Les parents, principalement des mères, font de ce temps une occasion privilégiée pour se côtoyer et échanger quelques mots. Ce lieu favorise l'interconnaissance et remplit une fonction de socialisation précieuse pour les parents nouvellement arrivés sur le quartier ou souffrant d'un certain isolement. Cependant, tous ne s'introduisent pas dans l'enceinte scolaire, comme si le franchissement de ce seuil marquait un changement de statut, les faisant basculer, en l'espace d'un instant, de parent à « parent d'élève ». C'est à ce titre qu'ils peuvent être interpellés et invités à dialoguer avec les enseignants, selon des formes de communication et une présentation de soi qu'ils craignent de ne pas maîtriser. Car endosser le rôle de « parent d'élève » suppose des compétences et une familiarité avec l'école sans lesquelles les parents redoutent de s'exposer, de ne pas parvenir à contrôler l'image de soi et au final, d'apparaître illégitimes. Toute se passe comme si fréquenter l'institution scolaire requérait des « droits d'entrée symboliques » (maîtrise du langage, des codes de la relation, des règles en usage, etc.) qui autorisent les parents à y accéder et où ils sont dès lors autorisés.

Les enseignants l'ont bien compris dans les écoles des quartiers populaires et immigrés en décidant à leur initiative de se rendre au portail ou de se tenir dans le champ de vision des parents, en leur faisant signe si besoin. Les parents les plus hésitants accèdent par ce biais à la possibilité d'un échange qui procure quelques informations utiles ou permet de prévoir un entretien plus formalisé. « Je vais aller directement au portail quand les enfants vont sortir à 16 h 30, on va discuter avec madame [l'enseignante], « je veux discuter avec toi, oui », et elle m'a dit « on va faire vendredi prochain ou bien lundi » et on fait comme ça » dit une mère (au foyer, originaire de Mayotte, six enfants). Se rendre visible aux yeux de l'enseignant a pour effet de signifier une disponibilité « au cas où » il serait nécessaire de se rencontrer et de manifester son intérêt pour la scolarité de l'enfant. « À la sortie de l'école des fois, mais on parle pas, on ne se parle pas forcément, quoi. On les [enseignants] aperçoit et voilà » (Mère en congé parental, fils en CM2). La démarche de ces parents-là ne vise pas une conversation nourrie et suivie à propos de leur enfant et des apprentissages en classe, à la différence des mères des écoles des beaux quartiers, si préoccupées qu'elles sont de contrôler au plus près la scolarité de leur enfant et les choix pédagogiques des enseignants (Pinçon, Pinçon-Charlot, 1989). Leur approche privilégie bien plutôt le mode d'échange spontané, dans des relations informelles selon les occasions qui s'offrent au gré des situations. Aussi ténu soit-il, quand il ne reste pas « invisible », cet acte de présence participe d'une continuité entre école et familles où les parents manifestent leur conscience scolaire, selon leur mode d'expression et à la mesure de ce dont ils sont capables.

Un observateur pointilliste pourrait relever que le jeu des places et des déplacements des parents (au seuil de l'entrée, dans la cour à proximité des enseignants, etc.), offre une métaphore spatiale de leur rapport à l'école,

c'est-à-dire de la position qu'ils sont en mesure d'occuper au sein de l'institution scolaire selon les atouts dont ils disposent pour négocier la « bonne distance » dans les interactions et la communication. Car l'école se présente comme un espace, si bienveillant et accueillant soit-il, que les parents les moins habilités vivent sur le mode d'une confrontation inégale, voire comme un lieu qui les expose, surtout si l'enfant rencontre des difficultés. Car au-delà de l'élève dont il est question, ce sont les qualités éducatives des parents qui sont implicitement questionnées au travers des résultats scolaires ou du comportement de l'enfant, avec le risque d'affecter l'image de soi et de déstabiliser des identités vulnérables. De ce point de vue, les parents les moins assurés face à l'école ou les plus « discréditables » (selon l'expression d'Erving Goffman) resteront aussi les plus éloignés, selon des tactiques d'évitement visant à se protéger.

Ambivalences de l'espace parent

Dans ce contexte d'incertitudes pour les parents les moins familiers de l'institution et de la culture scolaires, l'implantation expérimentale d'un « espace parents » dans une école située en zone urbaine sensible se donnait pour objectif d'y « faire rentrer les parents » afin qu'ils rencontrent les enseignants, les acteurs de l'éducation ou d'autres parents. En réalité, il n'a pas été aisé de rendre ce lieu accessible à tous, en permettant son appropriation au-delà du cercle des parents déjà initiés et les plus mobilisés. La déception exprimée par certains quant à la fréquentation de ce lieu (progressivement rebaptisé « espace café des parents ») est à la mesure de l'ambition affichée, comme en témoigne cette mère initialement très investie :

« Je ne sais pas, même quand on l'ouvrait le soir, y'a des personnes qui ne venaient pas, y'a des personnes qui ne connaissaient même pas l'espace café des parents, on était parfois obligés de vendre des crêpes dehors, on allait vers eux au portail de l'école, on allait vers eux, pour inciter les parents à venir à l'espace des parents, les parents ne venaient pas, même le matin... On ouvrait de telle heure à telle heure, par exemple de 9 h jusqu'à 10 h ou 10 h 30, à peu près, on se disait que y'a là des parents qui vont venir discuter de tout et de rien, boire un café, même au niveau scolaire, si on pouvait les aider, les diriger dans tel endroit voilà... y'avait toujours les mêmes qui venaient, et le soir c'était pareil, à cause de ça, l'espace café, on l'a fermé un moment, quelque temps, donc je suis un peu déçue... » (Mère, au foyer, fille en CM2)

Les appréhensions ou réticences à fréquenter « l'espace parents » touchent d'abord les parents les moins « habilités », c'est-à-dire les moins assurés de leur valeur dans le lieu qu'ils fréquentent. Ils peuvent chercher à se soustraire au regard d'autrui et disent, par exemple, ne pas vouloir « se mêler » à d'autres, par crainte du jugement sur soi, ou à l'idée de rendre « publique » une vie privée, conjugale et familiale, qu'il importe de protéger. Ils s'interrogent également sur le sens à donner à la fréquentation d'un lieu scolaire puisqu'il n'est pas de présence réellement utile, selon certains, tant que l'enseignant ne les sollicite pas directement. En effet, pour nombre de parents, la norme consiste à ne pas intervenir et non l'inverse (Périer, 2005). Loin d'une prétendue démission, cette attitude témoigne le plus souvent d'une confiance à l'égard de l'école et de ses agents, et d'une conception des rôles qui renvoie les affaires

scolaires à la responsabilité de l'enseignant. Les principes d'action entre école et familles appartenant à certains groupes sociaux ne sont pas accordés et produisent des effets contradictoires. Si les parents se jugent volontiers légitimes (voire revendicatifs) dans le domaine éducatif et disponibles pour parler de leur enfant en particulier, ils s'excluent volontiers des questions d'apprentissages ou de pédagogie de portée plus générale. Localement, des parents « relais », jouant le rôle d'interface entre les familles et l'école sont parfois investis d'une forme de délégation pour recueillir l'information utile ou porter la « voix » d'autres parents ainsi représentés et démultipliés.

Pour autant, « l'espace parent » signe symboliquement et pratiquement la légitimité de la présence de tout parent dans l'école et il ouvre possiblement une aire nouvelle pour l'échange, qui ne serait ni définie *a priori* dans ses contenus ni dictée dans ses modalités par l'urgence des difficultés à résoudre ou des décisions à prendre (sur le mode de la « convocation »). Il offre, par ailleurs, l'opportunité de désindividualiser le rapport à l'école, vecteur d'inégalités, pour l'inscrire dans un cadre plus collectif et partagé. En outre, associer les parents à la définition de ce qui les concerne pourrait contribuer d'une part, à les mobiliser sur ce qui fait sens pour eux et, d'autre part, à les relégitimer dans ce qu'ils font, voire dans ce qu'il sont. Cependant, cet élargissement des espaces de discussion et de négociation pose la question des ressources nécessaires pour s'y impliquer et celle des conditions de possibilité pour que les parents les moins familiers puissent y être associés, à égalité de légitimité. L'enjeu porte sur les contenus de ce qui peut être soumis à discussion et sur les registres d'échange pour les aborder. Car le souci du bien de l'enfant et de sa réussite scolaire n'empêche pas les désaccords voire les conflits entre les différents acteurs. Jusqu'où les parents peuvent-ils s'exprimer et être écoutés en ce lieu ou ailleurs ? C'est bien de l'objet de l'échange et de la qualité reconnue à chacun dont il est question en cas de mésentente (Rancière, 1997) et cet enjeu occupe l'arrière-plan des relations entre parents et école. En ce sens, il pose la difficulté de situer l'espace de la coopération possible entre les familles et l'école, en ce qu'il croise un enjeu politique et institutionnel fondé sur des règles de droit et d'égalité entre parents et un enjeu familial et privé qui fait appel à des aspects plus personnels, voire de dévoilement de l'intime (Renaut, 2003). Ces deux niveaux se chevauchent et interfèrent dans la construction des relations entre parents et école et entre parents eux-mêmes.

Vers une politique de reconnaissance des parents

Les enquêtes auprès de parents dans les quartiers populaires et de l'éducation prioritaire montrent qu'au-delà des conditions sociales d'existence, les individus luttent pour leur reconnaissance. Cet enjeu trame les rapports des familles les plus dominées face à l'école et il prend sens par opposition au sentiment d'être méprisé, stigmatisé, privé de visibilité (Caillé, 2007). L'une des conséquences, sur fond d'inégalités entre individus, consiste en un sentiment d'injustice, particulièrement vif dans le rapport avec les institutions dont il est attendu qu'elles garantissent le respect de chacun, considéré à la fois dans son universalité de citoyen et sa singularité de sujet (Honneth, 2013). Une telle problématique traverse les politiques publiques selon la manière dont

les dispositifs parviennent à associer les usagers à égalité de dignité et de droit à la différence. Cette tension prend place dans un contexte de relations qui, à l'origine, n'est pas celui d'un accord ou d'une connivence entre (tous) les parents et les partenaires de l'école, pas plus qu'il ne garantit une égalité de statut entre acteurs. L'un des enjeux d'une politique de reconnaissance consiste dès lors à passer d'un rapport asymétrique à une réciprocité, à la fois dans l'action et par le biais d'orientations partagées. Dans cette logique, la question première devient celle des formes et du sens de la participation des parents et non celle de leur présence « visible » ou du degré de conformité aux attentes définies par l'institution scolaire. Dans bien des cas, les lieux ressources fréquentés par les parents sont situés à l'extérieur de l'institution scolaire et demandent à être pris en compte localement dans une logique de maillage du territoire « éducatif » et de constitution de réseaux (Chauvenet *et al.*, 2014). Il en résulte que la participation des parents dans l'école ne constitue pas un levier déterminant mais une modalité parmi d'autres, dans une politique de diversification des formes du lien qui prenne en compte la diversité des familles elles-mêmes.

En effet, l'ambition de la coéducation suggère une réciprocité d'action permettant l'égalité et la confiance dans l'échange. Elle implique de changer de regard afin de reconnaître les parents « réels », tels qu'ils sont, dans leur singularité et selon leurs différentes formes d'expression et d'implication. Il s'agit notamment de ne pas attendre la conformité des parents à une norme de participation, selon des modalités prédéfinies ou des rôles à endosser, mais de les considérer tels qu'ils sont (selon une éthique du respect), en reconnaissant ce qu'ils font et ce qui fait sens pour eux. Le modèle de relation à construire avec les parents ambitionne de les rendre non seulement acteurs mais *auteurs* des projets et activités dans lesquels ils pourraient s'impliquer. Bref, il s'agit pour l'école de se décentrer d'elle-même ou, en d'autres termes, de rompre avec une forme d'ethnocentrisme où elle se prend pour seule référence et éloigne les parents ou pire, juge les familles dites « éloignées » par ce biais. Précisément, la participation des parents dépend en amont de leur contribution reconnue à la définition des priorités, objectifs, modalités qui les concernent. Ce principe de coélaboration nécessite de repenser les formes de concertation avec les parents qui sont invités à se saisir non d'espaces ou de dispositifs « clés en mains », mais des ressources qui leur sont proposées localement afin de définir, avec le soutien et l'accompagnement des partenaires, les contenus des actions et modalités de la relation qui répondent à leurs préoccupations et intérêts. Cette manière de se mettre à disposition des parents opère un déplacement dans la relation avec les acteurs de l'école (et hors l'école) qui sont des référents identifiés, mais au service d'une dynamique et de projets qui s'élaborent à partir de ce que disent et vivent les parents. Reconnaître les parents « réels » et se reconnaître mutuellement (entre parents et partenaires), c'est à dire s'identifier et s'accorder de la valeur, nécessite de donner un visibilité et une « voix » à des parents écoutés, et en capacité parfois de mobiliser des ressources insoupçonnées. L'attention accordée à la parole de ceux qui, trop souvent, « sont parlés plus qu'ils ne parlent » (selon la formule de Pierre Bourdieu) pourrait contribuer à égaliser les statuts (tout en distinguant les fonctions) et à (re)donner une puissance d'agir, individuelle et collective aux parents. Il s'agit de faire signe aux parents en créant des occasions d'interactions qui les valorisent et réhabilitent leur présence et parole, en vue

de les associer à des temps collectifs et activités où ils ne redoutent pas le regard d'autrui ou son jugement. Les parents engagent beaucoup d'eux-mêmes dans les questions d'éducation où ils mettent en jeu leur identité et leur dignité. Étendre leur participation implique, par conséquent, une qualité de lien qui renforce la confiance en soi et reconnaisse la juste contribution de chacun, quel qu'en soit le lieu.

Pierre PÉRIER

Professeur en Sciences de l'éducation

Université Rennes 2

Chercheur au CREAD

(Centre de recherche sur l'Éducation, les apprentissages et la didactique)

Références

- Caillé A. (dir.) (2007), *La quête de reconnaissance*, Paris, La découverte.
- Chanet J.-F. (1996), *L'école républicaine et ses petites patries*, Paris, Aubier.
- Chauvenet A. et al. (2014), *École, famille, cité*, Rennes, PUR.
- Honneth A. (2013), *La lutte pour la reconnaissance*. Paris, Folio.
- Krop J. (2014), *La méritocratie républicaine*, Rennes, PUR.
- Périer P. (2005), *École et familles populaires. Sociologie d'un différend*. Rennes, PUR.
- Pinçon M., Pinçon-Charlot M. (1989), *Dans les beaux quartiers*, Paris, Seuil.
- Rancière J. (1995), *La mésentente*, Paris, Galilée.
- Rayou P. (2015), *Aux frontières de l'école*, Vincennes, PUV.
- Renaut A. (2003), *La libération des enfants*, Paris, Pluriel.