

## **La relation Ecole-Famille, en milieu populaire**

Trappes. 12 décembre 2001

Bernard Bier

Responsable du centre de ressources Ville-Ecole-Intégration (CNDP)

Rédacteur en chef de VEI Enjeux

Les relations école-famille en milieu populaire sont un objet récent des sciences sociales. Les recherches dans les champs de la sociologie de l'école et des sciences de l'éducation permettent de dégager quelques lignes de force et quelques questionnements dont nous tenterons ici la synthèse.

Mais deux remarques s'imposent préalablement :

- La difficulté des relations famille-école n'est pas spécifique aux milieux populaires. Souvenons-nous que l'école de la République s'est construite "théoriquement" contre les différentes appartenances (appartenances territoriales, appartenances culturelles, appartenances familiales). "Il n'est point d'autres pays que la France qui ait construit son système à ce point contre le système familial", souligne Philippe Meirieu. Il s'agissait de transformer l'enfant en élève en l'arrachant à la famille.

Mais bien sûr, l'école, bras séculier de la République, avait de surcroît une mission civilisatrice : elle devait combattre l'obscurantisme et permettre aux milieux populaires (ruraux par exemple) d'accéder aux lumières.

- Ce terme de "familles populaires" renvoie à une réalité sociologique diversifiée : contexte et conditions socio-économiques, histoires scolaire et culturelle, aspirations et attentes à l'égard de l'école...

Et gardons-nous de les opposer "radicalement" aux familles de classes moyenne ou supérieure. On constate par exemple chez les unes et les autres une pratique assez semblable du "zapping" public-privé, qui va se développant dans tous les milieux.

Enfin, n'y a-t-il pas là un euphémisme pour parler des populations immigrés ou "issues de l'immigration" – mais combien de temps faudra-t-il pour que certaines populations ne soient plus perçues comme "issues de l'immigration" ? Et on ne peut que reprendre ici la remarque de Dominique Glasman : pourquoi dans certains cas parle-t-on de "famille", dans l'autre de "parents" ? C'est bien la question de nos représentations qui est ici d'emblée posée.

### **Qu'en est-il du rapport entre "monde de l'école" et "monde des familles populaires" ?**

Du côté des enseignants, force est de constater en général une image "stigmatisante" des "familles", qui se traduit communément par le thème de la démission familiale ou parentale. Avec une méfiance à l'égard du quartier, des familles, de l'"inculture de classe" : il faut en ce cas protéger, défendre, fermer l'école (avec souvent une confusion entre fermeture de l'école aux familles, aux partenaires et fermeture symbolique - nécessaire - portant sur les apprentissages, leur nature ou leur effectuation).

Cette approche n'est pas propre au discours commun. Elle a son équivalent dans le discours savant : ce fut d'abord la thèse du "handicap socio-culturel", remplacée depuis par celle de l'écart entre les "mondes" populaires et ceux de l'école ou des enseignants (différence de codes, d'"habitus" dirait Bourdieu). Le monde de l'école étant celui des classes moyennes, celui des enseignants.

### Du côté des familles populaires, quelques traits peuvent être dégagés

- On y constate d'abord une attente forte envers l'école (comme vecteur de réussite sociale, et dans certains cas de socialisation des enfants), toutes les études à ce sujet le montrent.

Mais cette attente est souvent doublement déçue : d'abord parce qu'elle porte sur l'articulation formation initiale-emploi plus que sur l'école espace d'apprentissages - on sait en outre aujourd'hui les difficultés d'accès à l'emploi ; ensuite parce que l'école ne peut pas remplir à elle seule toutes les missions, ni pallier les difficultés rencontrées par certains en terme de socialisation de leurs enfants. Cette dernière attente n'est d'ailleurs pas propre aux seules classes populaires, mais très largement partagée à notre époque.

Cet investissement prend la forme de la délégation aux enseignants (confiance, répartition des rôles) et n'est "pas (...) indifférence coupable", comme le rappelle Bernard Lahire. Il y a peu de parents démissionnaires, il y a par contre des parents désorientés ou qui se sentent impuissants, ce qui n'est pas la même chose.

- Le second trait est une timidité voire un sentiment d'infériorité face à un univers inconnu ou ayant laissé de mauvais souvenirs, face à un univers opaque quant à son fonctionnement, aux attentes des enseignants, voire quant aux stratégies pour l'orientation et les choix. Avec le sentiment de leur incompétence : comment aider nos enfants, se demandent nombre de parents – d'où aussi leur regard positif sur le soutien scolaire. Et parfois la suspicion - souvent justifiée - d'un jugement négatif, dépréciatif sur les pratiques familiales porté par les membres de la communauté scolaire : il faut alors tenir l'école à distance, l'empêcher d'avoir regard sur la sphère familiale, ceci d'autant plus que l'écart est perçu comme important entre les valeurs scolaires (celles des enseignants) et les valeurs familiales

- Une grande partie de ces familles populaires est effectivement d'origine migrante – même si l'on ne peut réduire l'un à l'autre. Il importe alors de prendre garde aux généralisations - les immigrations sont de plus en plus hétérogènes -, aux "assignations à origine" (Chauveau) comme d'ailleurs à la dénégation de spécificités de trajectoire (je parle bien, contre l'approche culturaliste, réifiante, en termes de trajectoire et non d'essence).

Ces difficultés peuvent être d'ordre linguistique, sociale, parfois liées à une faible scolarisation au pays d'origine. Elles peuvent être aussi liées à l'héritage d'un modèle scolaire où parents et maîtres ne se rencontrent pas (chacun son domaine !) et à des conceptions de l'autorité, des relations jeunes-adultes, du respect devant l'aîné, l'adulte, le maître (les modèles de socialisation et les codes) qui peuvent alors entrer en conflit ou plus souvent rendre incompréhensibles le fonctionnement plus souple, parfois "contractuel" des rapports maître-élèves dans l'école française, voire des pratiques pédagogiques fondées sur la recherche de l'autonomie, le questionnement...

N'oublions pas en outre les leçons du regretté Abdelmalek Sayad, ses propos sur "la honte" du migrant face à la culture du dominant, le sentiment d'une invalidation par l'école des valeurs familiales et la dévalorisation de sa propre langue, de ses savoirs.

- Un autre trait qui pourrait être commun à l'ensemble des "familles populaires" est le fait de considérer le travail scolaire comme synonyme de conformité de comportement, de temps consacré à des tâches (avoir ses affaires, bien écouter en classe, répéter...), là où les enseignants attendent autre chose en termes d'apprentissage, la gestion de l'autonomie (!!!), etc. Ce qui explique par exemple la perception des activités ludiques, de la sortie pédagogique comme étrangères à ce que doit être l'école.

- Rappelons enfin pour mémoire les constats et un certain nombre de travaux de recherche (ESCOL, IREDU, CRESAS...) sur la réussite effective d'élèves issus de milieux populaires. Quelques facteurs apparaissent comme pouvant favoriser celle-ci : effet de l'hétérogénéité des classes dans la progression pédagogique, "effet maître", "effet classe", "effet établissement", ainsi que certaines situations et pratiques pédagogiques (même si ce dernier point est encore le parent pauvre de la recherche, comme le souligne le récent rapport remis par Antoine Prost aux ministres de l'Education Nationale et de la Recherche).

Ces éléments devraient nous dissuader si besoin de faire porter la responsabilité de l'échec sur les familles populaires.

### ***Le discours de la participation, l'injonction à participation***

- Ce discours de l'implication parentale ou familiale est récent dans l'institution - projets ZEP, projets d'école - et constitue une véritable "rupture culturelle". Il est aussi au cœur du discours sur la participation dans l'ensemble des politiques de discrimination positive mises en place dans les années 80 : politique de la ville, politiques d'insertion des jeunes (cf. B. Schwartz)... Il témoigne incontestablement d'une mutation anthropologique et politique : le passage au local, à une figure locale de l'école, dont le parent deviendrait un des protagonistes, un "partenaire".

- Mais il est aussi porteur d'un implicite (éducatif) : l'implication des parents serait cause de la réussite des enfants. Assertion qui demanderait à être vérifiée, sinon sur la question de la qualité des relations et de l'amélioration du climat au sein de l'école, mais sur celle plus précise des apprentissages, des acquis didactiques – qui est quand même centrale en ce qui concerne la scolarisation. C'est là un champ encore à défricher pour la recherche.

- Cet appel adressé à ceux que l'on juge par ailleurs "déficitaires", à ceux que l'on voit rarement à l'école et à qui on demande pourtant de s'impliquer - le plus souvent sur le mode de la "convocation" sur un territoire donné, celui de l'institution - apparaît pour le moins paradoxal. Question : appelle-t-on à participation les parents de classe moyenne ?

Quel est alors le sens de ce discours, de cette injonction à participation ? Françoise Lorcerie distingue trois figures du parent en rapport avec l'institution scolaire : le parent assujéti (norme républicaine), le parent partenaire (loi d'orientation de 1989), le parent client (marché scolaire). Et ses travaux la conduisent à lire dans l'appel à participation en quartier populaire une nouvelle figure de l'assujettissement : une participation limitée (par l'école), instrumentalisée (au service de l'école) et sur un mode inégalitaire, "une approche à la fois généreuse, condescendante et assimilationniste", dit-elle encore.

Rappelons que la loi d'orientation de 1989, les textes officiels donnent des droits aux parents et que ceux-ci sont parfois mal vécus par les professionnels de l'éducation nationale - résistances perçues par les familles populaires. Que cherchent alors l'école, les enseignants ? L'imposition d'un modèle culturel éducatif (de l'école) qui est celui des classes moyennes - avec le présumé que celui-ci incarne l'universel ? Hypothèse qui mérite d'être prise en compte.

- Ce discours de la participation des parents de famille populaire à l'école a aussi une autre limite ; il revient à poser les difficultés en terme de communication - c'est assez dans l'air du temps !-. Rétablir ou créer de la communication suffirait à régler les problèmes. Cette "vision idéaliste", selon les mots de Lahire, occulte en fait le caractère plus structurel des difficultés.

### ***Quelques remarques pour conclure***

Comment sortir du "mal-entendu" entre école et famille ?

- d'abord sortir du double discours de l'appel aux familles et de la dépréciation, de la représentation "défautologique des familles (qui) paraît bien être le discours commun, le seul discours commun, de l'institution scolaire et des dispositifs d'accompagnement scolaire" (Dominique Glasman), ou, pour citer le même, "sortir de l'injonction et passer à l'ouverture" dans une reconnaissance réciproque de l'altérité.

- reconnaître un rôle réel de soutien parental à la scolarité de leurs enfants, mais moins comme adjoints de l'enseignant qu'à partir de leurs compétences propres (Gérard Chauveau). Encore faut-il reconnaître celles-ci ! Ce qui pose la question des savoirs scolaires et de leur articulation aux savoirs autres (professionnels, profanes, vernaculaires...) avec leur spécificité et leur complémentarité.

- ne pas attendre des seules bonnes volontés (enseignantes, professionnelles, familiales) une mobilisation, autrement dit sortir du discours de l'engagement et de son envers la culpabilisation, mais penser en terme de cadre institué/instituant pour cette rencontre.

- penser la médiation dans un double sens et non de manière univoque : en direction des parents afin de leur rendre intelligible le monde de l'école et ses attentes ; en direction des enseignants afin de transformer leurs représentations – on sait à quel point celles-ci jouent un rôle fort comme facteur de réussite : estime de soi du jeune, exigences de l'enseignant maintenues même si la pédagogie diffère, orientation par le haut et non par défaut ou présumés...

Je terminerais par une question plus générale et peut-être provocatrice : dans quelle mesure la médiation - souvent nécessaire (en quelque sorte un "progrès", un essai de solution) – en introduisant un tiers, n'évite-t-elle pas aussi parfois à l'institution de bouger ? Mais c'est le problème de toutes les médiations.

### **Quelques références documentaires**

Dossier Parents-Ecole en ligne [www.cndp.fr/zeprep](http://www.cndp.fr/zeprep)

Migrants-formation n° 85 **Ecole: le temps des partenaires**

Ville-Ecole-Intégration n°114 **Les familles et l'école : une relation difficile**