



Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique

☎ Avenue des Combattants, 24 - 1340 Ottignies ☎ 010.42.00.50 – Fax. 010.42.00.59

☎ Siège social : rue Belliard, 23A - 1040 Bruxelles

Compte 210-0678220-48 - www.ufapec.be - E-mail : info@ufapec.be

L'enfant, à la croisée des chemins entre parents et enseignants

Julie Thollembeck
Analyse UFAPEC 2009 N°22

Constat

Autrefois pratiquement inexistantes, les relations entre les familles et l'école et plus précisément entre parents et enseignants ont pris graduellement de l'ampleur. Ainsi, ils sont amenés à se côtoyer, à échanger au quotidien. Ceci s'explique notamment par des mutations au sein du système scolaire telles que la massification de l'accès à l'enseignement et par des évolutions sociétares plus larges comme les changements du rapport à la norme. Depuis une vingtaine d'années, les relations entre la famille et l'école font l'objet de débats grandissants : Où s'arrête la responsabilité de l'enseignant à l'égard de l'enfant ? Jusqu'où les parents peuvent-ils faire des remarques sur les pratiques des enseignants et inversement ? Qui peut fixer ces limites ? Les réponses restent nébuleuses voire inexistantes.

Dans ces débats, la question de l'enfant en tant que personne à part entière reste souvent occultée et ce, malgré les récentes conceptions de l'éducation basée sur l'enfant. Une précédente analyse¹ a abordé la question des relations entre les familles et l'école en ce centrant principalement sur les parents et les enseignants afin de comprendre le phénomène du « brouillage des rôles » constituant l'origine des malentendus qui les traversent. Afin d'apporter une perspective différente et peu commune aux relations entre parents et enseignants, ces quelques pages proposent de replacer l'enfant au cœur des relations entre les parents et les enseignants. Comme le souligne Philippe Perrenoud, l'un des pionniers en la matière, l'enfant est majoritairement considéré en tant *qu'objet* des relations directes entre parents et enseignants et rarement en tant qu'acteur à part entière agissant indirectement sur ces relations². Avant d'entrer dans le vif du sujet, un accent sera posé sur l'évolution de la place de l'enfant au sein de la famille et de l'école.

1. L'évolution de la place de l'enfant au sein de la famille et de l'école

Des changements dans le mode de vie des familles, au sein de l'institution scolaire et de façon plus générale dans les mentalités ont contribué à l'évolution de la conception de l'enfant et des relations entre les familles et l'école.

Du côté de la famille :

Les liens dans le couple et les relations entre parents et enfants sont devenus plus intimes. Certains auteurs parlent d'une *sentimentalisation* de la relation parent-enfant. Cette notion renvoie à « un affaiblissement de la dimension économique, des fonctions instrumentales des familles et le développement de la dimension affective et d'un « nouveau » sentiment vis-à-vis des enfants. »³ Cependant cette thèse doit être nuancée. Ces deux dimensions restent très importantes même si elles ont connu quelques transformations. Selon C. Montandon, sociologue dans le champ de l'éducation, les rapports affectifs entre parents et enfants sont marqués de nos jours par une certaine ambivalence. Ceci s'explique par la diversité des discours « savants » touchant toutes les couches sociales. Pédiatres, psychologues, psychiatres sont autant de sources de conseils divers que les parents ne savent plus vraiment s'ils doivent plutôt encadrer leur enfant le plus possible, ou favoriser au maximum sa liberté et son autonomie. L'auteur postule qu'on assiste aujourd'hui à une

¹ Thollembeck J., *Malentendus familles-école : la question des origines*, Analyse UFAPEC 2009 n°22.09. H<http://www.ufapec.be/nos-analyses/2009-malentendus-familles-ecole/H>

² Montandon C. Perrenoud P., *Entre parents et enseignants ; un dialogue impossible ? Vers l'analyse sociologique des interactions entre famille et école*, Editions Peterlang SA, Berne, 1987

³ Montandon C. Perrenoud P., *Entre parents et enseignants ; un dialogue impossible ? : vers l'analyse sociologique des interactions entre famille et école*, Editions Peterlang SA, Berne, 1987, p. 25

sentimentalisation de l'instrumental et à une instrumentalisation de l'affectif. Cela signifie d'une part que les parents sont poussés à considérer les relations affectives avec les enfants de manière « quasi professionnalisée » car ils suivent avec attention les conseils des pédiatres ou d'autres experts de l'enfance. D'autre part, ils sont amenés à envisager tout ce qui est instrumental comme la scolarisation, l'intégration professionnelle avec une anxiété témoignant d'un investissement affectif. Au final, ce double phénomène, a redoublé l'intérêt accordé à l'enfant dans la famille.

La famille contemporaine est également devenue plus individualiste qu'autrefois⁴. En effet, une importance accrue est accordée aux relations interpersonnelles

Selon C. Montandon, ces changements dans les relations familiales peuvent être imputés à diverses causes telles que ; le contrôle des naissances ; les transformations du système économique et l'élévation du niveau de vie conduisant les familles à acquérir un esprit de compétition et de facto à se préoccuper davantage de la promotion de leurs enfants.

Au-delà des transformations des relations au sein de la famille, on observe également une diversification des modèles familiaux et des types de ménages : familles classiques, familles monoparentales, familles recomposées.⁵ Ces nouvelles formes de familles ont des conséquences sur la manière dont sont perçus les besoins respectifs des parents et des enfants.

Contrairement à C. Montandon, Abraham Franssen se centre davantage sur les adolescents. Selon lui, les jeunes disposent de plus d'autonomie au sein de la famille que par le passé. Certains parlent même de *socialisation inversée* ; « ce sont désormais les enfants qui apprennent à leurs parents le monde extérieur dans certains domaines. » Parfois les parents ont le sentiment de ne plus avoir de « prise » sur leurs enfants et attendent de l'école qu'elle apporte une réponse à la socialisation des jeunes, alors que les enseignants estiment qu'ils ne sont pas là pour suppléer aux carences de la famille.⁶

Du côté de l'école :

L'évolution socio-culturelle a touché le fonctionnement des familles mais a également transformé le système scolaire. Ces transformations sont au nombre de trois : l'extension de la scolarité obligatoire, la démocratisation des études, les changements dans les contenus de l'enseignement. Mais les mutations sociétales touchent également à la fois la conception de l'enfant, les objectifs de l'école et ses méthodes pédagogiques.

Les méthodes pédagogiques en vogue actuellement sont révélatrices de la nouvelle conception de l'enfant. Ces nouvelles pédagogies mettent l'accent sur la singularité de chacun. Chacun est appelé à devenir singulier, unique. Toutes les manières de s'auto-réaliser doivent être également acceptées. L'école se voit alors chargée de nouvelles missions : comme apprendre à l'enfant à s'épanouir, à être soi, à s'auto-réaliser.

Ces nouvelles méthodes, caractérisées par la valorisation de l'élève, de son développement et de son autonomie et par la nature progressive et coopérative des apprentissages, ouvrent

⁴ De Singly F., Sociologie de la famille contemporaine, collection 128, éditions Nathan, Paris, 1993 (2ème édition réactualisée, 1996); éditions A. Colin, 2004

⁵ Hardy P., Franssen A., Eduquer face à la violence. L'école du « coup de boule » au projet, EVO a.s.b.l, Bruxelles-charleroi, 2000, p.70

⁶ Idem, p. 74

un nouvel espace de jeu.⁷ En effet, en lui conférant davantage d'autonomie, l'enfant bénéficie d'une marge d'action plus conséquente qu'auparavant.

2. L'enfant au devant de la scène dans le jeu des relations entre parents et enseignants

Après ce détour portant sur la place qu'occupe actuellement l'enfant dans les deux instances de socialisation auxquelles celui-ci est lié : la famille et l'école, ce point propose d'aborder une thématique qui reste peu exploitée aujourd'hui ; le rôle de l'enfant dans les relations quotidiennes entre ses parents et l'enseignant. Ce point s'appuie principalement sur les travaux du sociologue Philippe Perrenoud, professeur à l'Université de Genève dans le champ des pratiques pédagogiques et des institutions de formation, Il pose un regard particulièrement éclairant, armé de sa théorie du *go-between*. Lorsque l'on parle de relations entre parents et enseignants, tout un chacun a tendance à voir « la partie émergée de l'iceberg », c'est-à-dire les contacts directs entre parents et enseignants. Il existe cependant une face cachée que Perrenoud s'attache à dévoiler afin de comprendre les relations entre les parents et les enseignants dans toute leur complexité. En effet, au-delà des contacts directs ont lieu des contacts indirects se réalisant par le biais de l'enfant. « Parents et enseignants ne se rendent pas toujours compte que ceux dont on parle sont aussi ceux à travers lesquels ils se parlent »⁸

Dans le langage commun, l'enfant est souvent qualifié de relais, d'interface ou encore d'intermédiaire pour exprimer le fait qu'il se trouve dans une position charnière entre l'école et sa famille. Le terme « go-between » employé par P. Perrenoud, a une connotation plus dynamique car il « rappelle que l'enfant va et vient entre deux mondes ». La théorie du go-between insiste sur le fait que l'enfant n'est pas passif mais bien actif dans les échanges quotidiens entre parents et enseignants. Il peut rendre possible ou au contraire vider de leur sens les communications directes. L'enfant n'a pas toujours intérêt à ce que tout soit clair entre ses parents et l'enseignant. S'il détient son autonomie d'un certain flou ou de contradictions, il n'encouragera pas les rencontres et ne contribuera pas à ce qu'elles aboutissent à un accord. Il s'agit en réalité d'un être doué de stratégies, conscient d'être l'objet et l'enjeu des contacts entre les adultes qui l'entourent dans sa scolarité. C'est tout cela que l'auteur s'attache à montrer en mettant au jour les divers subterfuges dont use l'enfant dans le jeu des relations entre parents et enseignants. En voici quelques exemples :

Des stratégies :

Concernant la communication écrite, les parents et les enseignants confient volontiers à l'enfant les documents à échanger pour une question de rapidité et de simplicité. Cette mission lui confère du pouvoir, une certaine marge d'action qu'il est libre d'exploiter. En effet, lorsque l'enfant perçoit qu'il est question de lui dans le document, il sera tenté d'agir au mieux de ses intérêts. Par exemple, si ses résultats sont désastreux ou s'il a été impoli, il n'aura pas très envie de le faire savoir à ses parents.

L'altération des messages écrits est une stratégie de court terme. En effet, elle permet de postposer le moment d'une confrontation douloureuse mais l'enfant sait que les adultes finiront bien par s'apercevoir que telle ou telle lettre n'a pas été reçue. L'enfant peut

⁷ Duru-Bellat M., Van Zanten A., Sociologie de l'école, deuxième édition revue et actualisée, Armand Colin, Paris, 1999, p. 181.

⁸ Montandon C. Perrenoud P., Entre parents et enseignants ; un dialogue impossible ? : vers l'analyse sociologique des interactions entre famille et école, Editions Peterlang SA, Berne, 1987

également influencer subtilement l'interprétation du message notamment parce qu'il connaît une situation que le destinataire (parent ou enseignant) ne maîtrise pas forcément.

Les cas de déformation, de retenue voire d'égarement d'un message ne sont pas la règle. La majorité des informations sont bien transmises au destinataire. Mais cela montre que l'enfant a un certain contrôle sur la communication, sur son sens et donc sur l'effet du message.

L'influence de l'enfant est encore plus importante sur le plan des messages oraux. Il peut en effet oublier, censurer ou en déformer délibérément le contenu ou le transmettre à un moment, sur un ton ou avec des commentaires qui en influenceront fortement le sens.

Selon Perrenoud, les propos de l'enfant peuvent également être « téléguidés », c'est-à-dire insufflés, suggérés par l'adulte. Si sa tentative d'influence est dévoilée, l'adulte risque d'être accusé de transgression des règles du jeu. Il doit donc faire face à une certaine incertitude, craindre que l'enfant avoue innocemment qu'on lui a soufflé ses propos⁹.

Les adultes n'ont pas vraiment la possibilité de savoir si un enfant tient les propos qui lui sont suggérés. En effet, comme nous l'avons déjà dit, le go-between a ses propres stratégies.

« Alors que certains avouent naïvement qu'on leur a conseillé de dire telle ou telle chose, d'autres sont assez habiles pour faire croire que les propos qu'ils tiennent leur on été suggérés, ce qui leur permet de dire des choses de leur cru tout en se retranchant derrière quelque inspirateur imaginaire »¹⁰. Ils ne se privent donc pas toujours de faire parler le tiers absent.

Bon nombre d'enfant racontent à la maison ce qui s'est passé en classe et inversement. Ils rapportent les jugements dont ils ont été l'objet. La mise en circulation de ses jugements établit une communication indirecte entre la famille et l'école. L'adulte qui opère, dans l'énerverment ou sur le ton de la plaisanterie, des jugements catégoriques est loin de penser que l'enfant va le retenir et le rapporter à ses parents, parfois beaucoup plus tard. Cela arrive souvent par accident mais selon Perrenoud, la circulation des jugements obéit également à des raisons stratégiques. Il arrive par exemple que l'enfant rapporte un jugement positif au moment qui sert le mieux ses intérêts. L'enfant peut aussi faire état d'un jugement dont il n'a pas compris le sens, par exemple « Maman, le maitre a dit que j'avais pas inventé la poudre... qu'est ce que ça veut dire ? »

Des modes opératoires semblables sont à l'œuvre au sein de l'école. Beaucoup d'enfant savent qu'ils font plaisir à leur professeur s'ils lui transmettent les jugements positifs émis par leurs parents : « Mes parents trouvent que j'ai fait beaucoup de progrès en lecture depuis le début de l'année » Il arrive également que les enfants prennent au sérieux des propos que les adultes ont énoncés sous le coup de l'humeur et estiment devoir le rapporter, ceci pouvant créer des malentendus voir des conflits.

Nous avons donc vu que la communication qui s'établit à travers l'enfant prend des formes diverses. Par cet inventaire non exhaustif, nous avons mis en évidence les diverses stratégies consciente ou non, mobilisée par l'enfant. Elles s'écartent de celles des adultes et jouent parfois sur les ambiguïtés de la situation afin de « sauver » les intérêts de l'enfant. Cependant l'enfant n'a pas toujours « intérêt » à ce que le binôme parents-enseignant soit divisé par des incompréhensions et des conflits. C'est ce que P. Perrenoud et C. Montandon montre en mettant l'accent sur le vécu de l'enfant voyageant d'un monde à l'autre.

⁹ Montandon C. Perrenoud P., *Entre parents et enseignants ; un dialogue impossible ? : vers l'analyse sociologique des interactions entre famille et école*, Editions Peterlang SA, Berne, 1987, p. 70.

¹⁰ idem

Un centrage sur le vécu de l'enfant :

Les enfants ne contrôlent pas toujours les relations qui s'opèrent entre parent et enseignants. Il leur arrive de souffrir lorsque les relations sont tendues, dégradées, rompues. Des contradictions entre vécu scolaire et vécu familial ne sont pas bénéfiques pour l'enfant, mais une parfaite complicité qui l'enferme non plus¹¹.

Dans une recherche menée par C. Montandon en 1997 dont le sujet était « l'éducation du point de vue des enfants », réalisée à Genève auprès d'enfants de 11-12 ans, il est ressorti que « lorsque les enfants ont la possibilité de s'exprimer sur leurs expériences, concernant leur éducation et les relations avec les adultes ou leurs camarades par exemple, ils savent en faire l'analyse avec beaucoup d'acuité ».¹² Cette étude révèle entre autres que les enfants ont de bonnes raisons d'apprécier ou au contraire ne pas aimer les rencontres entre parents et enseignant. Cela dépend de ce qu'ils vivent à l'école ou à la maison, de l'idée qu'ils ont de ces deux mondes et de leurs relations. Cela dépend de la manière dont sont organisées les rencontres. Ce témoignage d'un enfant, extrait de l'enquête illustre bien ce constat.

« Je n'aime pas quand ils se rencontrent, parce que je ne peux pas savoir ce qu'ils disent ; j'ai horreur de ça. J'ai horreur qu'on parle de moi dans mon dos. Et puis bon, alors ou je questionne après, puis elle (la mère) ne me répond pas, alors moi "tu me dis pas ce que tu as fait à l'école, alors je ne te dirai pas ce que j'y ai fait..." », ou bien elle me raconte quelque chose d'important qui a été dit. Ça me fait penser qu'elle y a été aujourd'hui, j'avais complètement oublié ! »

Lorsque parent et enseignant ont des rapports de coopération, le go-between peut devenir « un agent de liaison ». Il symbolise un rapprochement, à travers lequel passent des échanges bénéfiques pour les deux groupes. Cependant, en cas de conflit, vite suspect d'être un « agent double » par les adultes, le go-between se trouve contraint de prendre parti, de donner des gages de loyauté de part et d'autre,¹³ ces situations sont néfastes pour son développement personnel et identitaire. En analysant les relations entre la famille et l'école telles qu'elles s'établissent à travers l'enfant, un des objectifs de P. Perrenoud, était de progresser dans l'explication de l'échec scolaire « en termes de distance culturelle ou de conflits de valeurs, de stratégies entre maîtres et parents ».

Les résultats de recherches, entre autre ceux de J-P. Pourtois, Docteur en sciences psychopédagogiques corroborent ce constat. Ils montrent que la coéducation entre parents et enseignants permettant de créer de la cohérence dans les discours portés à l'enfant, accroît l'épanouissement de ce dernier, ce qui augmente ses chances de réussir dans sa scolarité.

3. Le statut de l'enfant dans les relations formalisées

Ce dernier point portant une attention au vécu de l'enfant soulève diverses questions. Notamment, l'importance de la participation des parents à la scolarité de leur enfant afin de coordonner leurs actions d'éducation avec celles des enseignants. Ceci supposant une

¹¹ Montandon C. *LES FAMILLES ET L'ECOLE : EPIDEMIE OU PANACEE ?*, Texte d'une intervention dans le cadre du séminaire de l'ADESOV (Association des directeurs d'établissements scolaires officiels vaudois), Villars, septembre 1997, p. 11

¹² idem

¹³ ibidem

certaine ouverture de ces derniers. Nous venons en effet de dire ou d'écrire que la participation des parents contribuait à l'épanouissement de l'enfant qui ne doit plus alors faire « figure d'équilibriste », composer entre les deux mondes dont il est la jonction. Le partenariat école-famille, souvent considéré comme une « recette magique » renvoie à une conception dynamique de la participation réalisée par des individus actifs eux-mêmes et donc considérés en tant qu'acteurs.

Nous avons vu précédemment que le point de vue de l'enfant est souvent oublié dans les relations famille-école. Il est plutôt considéré comme un être passif. P. Perrenoud a démontré qu'au contraire, l'enfant doit être considéré comme un acteur car il exerce une influence active dans le déroulement des relations entre adultes. Cette question mérite d'être abordée concernant les relations formalisées entre parents et enseignants.

La recherche menée par C. Montandon a montré que l'enfant n'est pas indifférent à la représentation que les adultes se font de lui, ni à l'avenir qu'ils lui réservent car « son sort est en jeu ». Mais comme « c'est un enfant », les adultes ne pensent pas nécessairement qu'il faut l'associer à leurs rencontres. Parfois les enseignants se rencontrent à l'insu de l'intéressé. Lorsqu'il est au courant il n'est pas toujours invité ni même informé du motif exact de la conversation et par après il ne reçoit souvent que des échos partiels, les adultes pensant de la sorte minimiser ses inquiétudes ou jugeant qu'il n'est pas concerné.

Ces pratiques témoignent du fait qu'à l'exception de certaines écoles, ou de certaines pratiques pédagogiques, l'enfant n'est pas véritablement considéré comme un partenaire. Ce qui selon P. Perrenoud est d'autant plus paradoxal et significatif aujourd'hui que les théories éducatives sont centrées sur l'enfant. Il est avant tout considéré comme l'objet des pratiques éducatives. Bien qu'on lui reconnaisse un rôle actif dans les apprentissages, l'éducation demeure un processus d'influence dans lequel il a peu de prise.¹⁴ Dans les conclusions d'un rapport de l'OCDE, aucun développement n'est fait concernant la participation des enfants, l'enfant est peu ou prou considéré comme partenaire. La seule étude de cas qui parle de la présence des enfants en tant que partenaires est celle du Danemark, seul contexte scolaire qui est d'ailleurs critiqué par certains qui y verraient un risque de dérive.

Montandon mentionne qu'il existe des exemples de participation des enfants, soit dans des réunions tripartites, soit dans des conseils d'école. Mais comme pour la participation des parents, ce n'est pas toujours concluant. Le succès de ces initiatives dépend des conditions dans lesquelles le partenariat avec les enfants est réalisé. Par exemple, les conseils de classe, qui sont là pour réguler et même contrôler davantage les enfants, plutôt que pour leur donner l'occasion de s'exprimer, ne peuvent être appréciés par les enfants¹⁵.

La place que doit occuper l'enfant dans le partenariat école famille fait donc l'objet d'avis divergents. Certains craignent des dérives notamment un brouillage entre les statuts d'adultes et d'enfant, d'autres comme C. Montandon y sont plutôt favorables pensant que ce statut de partenaire permettrait à l'enfant de trouver davantage de sens dans les relations entre parents et enseignants.

Conclusion

¹⁴ Montandon C., Quelques interrogations sur le partenariat, notamment sur la place de l'enfant, Congrès AIFREF, Padova, 1999

¹⁵ Montandon C., Quelques interrogations sur le partenariat, notamment sur la place de l'enfant, Congrès AIFREF, Padova, 1999, p. 9.

Ces quelques pages se sont attachées à mener une réflexion sur le point de vue de l'enfant ainsi que sur son statut dans le jeu des relations entre parents et enseignants, communément peu abordés. Un premier point a été consacré à l'inventaire des changements dans la place de l'enfant au sein de ses deux principales instances socialisatrices. Ensuite, les apports théoriques prolifiques de P. Perrenoud ont permis d'aborder les relations parents-enseignant sous un angle original. Il a mis l'accent sur les relations indirectes entre ces deux types d'acteurs réalisées par l'enfant qui nous l'avons vu, est loin d'être un acteur neutre « dans le jeu ». L'enfant dispose de plusieurs cartes lui permettant d'influencer ces relations. « Souvent, s'il perturbe ou facilite les relations, ce n'est pas délibérément mais parce qu'il poursuit d'autres buts ». Cependant, bien que l'enfant soit acteur dans ces relations il peut aussi en être « victime » lorsque les parents et enseignants sont en situation de malentendus voir de conflits. Il nous a donc semblé pertinent de consacrer la dernière partie de l'analyse à la question des régulations des relations entre l'école et la famille en se centrant sur la place de l'enfant dans le partenariat.

*Entre la famille et l'école on ne saurait réduire la communication aux entretiens entre parents et enseignants, aux réunions, aux classes ouvertes et à d'autres formes de participation et de contacts. Aussi soutenues soient-elles, ces communications directes ne sont que la partie visible d'échanges qui sont, pour le reste, médiatisés par l'enfant messenger et « message ».*¹⁶

Désireux d'en savoir plus ?

Animation, conférence, table ronde... n'hésitez pas à nous contacter,
Nous sommes à votre service pour organiser des activités sur cette thématique.

¹⁶ Montandon C. Perrenoud P., *Entre parents et enseignants ; un dialogue impossible ? : vers l'analyse sociologique des interactions entre famille et école*, Editions Peterlang SA, Berne, 1987, p. 70.

Bibliographie :

- Duru-Bellat M., Van Zanten A., Sociologie de l'école, deuxième édition revue et actualisée, Armand Colin, Paris, 1999
- Hardy P., Franssen A., Eduquer face à la violence. L'école du « coup de boule » au projet, EVO a.s.b.l, Bruxelles-charleroi, 2000
- Montandon C. LES FAMILLES ET L'ECOLE : EPIDEMIE OU PANACEE ?, Texte d'une intervention dans le cadre du séminaire de l'ADESOV (Association des directeurs d'établissements scolaires officiels vaudois), Villars, septembre 1997
- De Singly F., Sociologie de la famille contemporaine, collection 128, éditions Nathan, Paris, 1993 (2ème édition réactualisée, 1996); éditions A. Colin, 2004
- Montandon C. Perrenoud P., Entre parents et enseignants ; un dialogue impossible ? : vers l'analyse sociologique des interactions entre famille et école, Editions Peterlang SA, Berne, 1987
- Dubet F., Allalouche, Ecoles, familles le malentendu collection : c'est la vie, éditeur : textuel, Paris, 1997
- Bernier L., de Singly F., « Présentation. Famille et Ecole », in Lien social et politique, Université de Paris-V-Sorbonne, 1996
- Montandon C., Quelques interrogations sur le partenariat, notamment sur la place de l'enfant, Congrès AIFREF, Padova, 1999