



Ensemble pour favoriser la réussite scolaire

Compréhension et prévention de l'analphabétisme

Sylvianne GOFFINET

Mai 2007

Analyse publiée dans le Journal de l'Alpha n° 158

Avec le soutien de la Communauté française - Direction générale de la Culture- Service de l'Éducation Permanente

Tous les chercheurs et acteurs de terrain s'accordent en général pour dire que les parents doivent être des partenaires de l'école dans la scolarité de leurs enfants. Tous affirment que leur mobilisation joue un rôle positif dans la réussite scolaire. Que des ponts doivent être créés entre l'école et les familles...

Les pistes sont nombreuses et plusieurs ont déjà été développées dans ce dossier sur les relations familles-école et l'alphabétisation familiale. D'autres sont ici plus rapidement évoquées. L'important n'est pas d'être exhaustifs mais de se situer dans la perspective de permettre aux parents des classes populaires de s'appropriier l'école comme levier d'émancipation sociale.

Il ne s'agit en effet pas de vouloir combler des manques, ce serait adopter la thèse du handicap socio-culturel[1]. Il s'agit plutôt de miser sur le potentiel et les atouts des familles, non pas pour les enfermer dans leur mode de vie et de fonctionnement – ce que Jean-Yves Rochex appelle une 'assignation à résidence culturelle'[2] – mais, au contraire, pour les pousser à se dépasser et donner le meilleur d'elles-mêmes. «*Si on veut comprendre les familles populaires, il faut tâcher de les comprendre de leur point de vue, dans leur propre logique, en pensant que leurs pratiques sont logiques si on les réfère à ce qu'elles sont, à leur histoire, à leurs conditions d'existence. Mais cela ne doit pas conduire à une espèce de relativisme qui consisterait à dire: après tout, à partir du moment où c'est logique, cohérent, laissons les choses comme elles sont. On est bien obligés de voir que ces familles sont confrontées à des modèles dominants et à la fois incontournables pour l'avenir de leur enfant. On ne peut donc pas simplement renverser la proposition en disant: ce que font les familles est intéressant, on peut les comprendre et puis n'y touchons pas car on risque de renvoyer le monde populaire dans une impossibilité d'accès à l'école.*»[3]

Il s'agit de faire confiance dans les capacités des classes populaires à s'émanciper. Car il n'y a pas «*d'effet mécanique du milieu d'origine*»[4] puisque au sein d'un même milieu, les configurations familiales peuvent s'avérer très différentes et qu'au sein d'une même famille, les enfants peuvent réussir différemment.

En résumé, même s'il faut reconnaître le poids de l'appartenance sociale sur les chances de réussite scolaire, il faut admettre qu'il existe une marge de manœuvre, un espace de liberté dans lesquels peuvent agir tout ceux qui refusent la fatalité de l'échec scolaire... les enseignants d'abord qui doivent construire avec les enfants un nouveau rapport au savoir qui leur permet d'entrer dans la culture de l'écrit – des travaux comme ceux de Jacques Bernardin ou de l'équipe ESCOL témoignent de pratiques en ce sens[5] – tout en mettant au maximum les parents dans le coup pour qu'ils appuient efficacement leur enfant dans sa scolarité. C'est ce dernier aspect que nous allons aborder puisque notre angle d'analyse et d'action se situe au niveau des adultes. Nous sommes cependant conscients que le travail avec les parents ne peut qu'accompagner le travail de l'équipe pédagogique avec l'enfant qui reste bien sûr prioritaire.

Enfant-école-famille

L'hypothèse sous-jacente à l'action avec les parents est que parents et enseignants partagent un même objectif: la réussite des enfants dans leurs apprentissages, à commencer par la lecture. Comme le dit Jacques Fijalkow, «*il s'agit, de manière symbolique, de faire en sorte que se constitue un triangle maître-enfant-parents*»[6]. Il va donc falloir que le couple initial enfant-parents s'ouvre à un autre élément, l'école c'est-à-dire que, si ce n'est déjà le cas, l'enfant accepte que l'école entre dans son éducation et que les parents acceptent que l'école entre dans l'éducation de leur enfant. Il va falloir également que l'école accepte les parents. Le défi est de taille si l'on regarde ce qui se passe la plupart du temps quand famille et école ne partagent pas les mêmes valeurs, ne partagent pas le même rapport à l'apprentissage et au savoir.

Une condition incontournable pour favoriser de bonnes relations triangulaires, est la nécessité que

les enseignants portent un regard positif sur les élèves et leurs familles. Cette attitude se manifeste d'abord par l'absence de jugements de valeurs, de déplorations-dénonciations de la 'misère' ou de l'incapacité des familles à s'occuper de leurs enfants, et ensuite par un effort d'empathie visant à comprendre la logique éducative des parents. Seuls des parents se sentant compris et reconnus dans leur rôle de parents pourront accompagner positivement leurs enfants dans les apprentissages.

En multipliant les ouvertures, l'école multiplie les chances de rencontre avec les parents et leur offre davantage d'opportunités de participation. Car «*venir à l'école reste une épreuve difficile pour qui n'a eu, pour soi ou pour les aînés, que des expériences négatives.*»^[7] En multipliant gestes et attitudes pour faciliter les rencontres, l'école montre aux parents combien elle tient à faire d'eux des partenaires dans la scolarité de leur enfant. Comme simplement: une invitation personnalisée avec talon-réponse, des contacts informels à la grille de l'école assurant une mise en confiance progressive, une mise en valeur des réalisations et réussites de l'enfant, une négociation des horaires pour les rencontres et les réunions, l'organisation de garderies permettant aux parents de se libérer de la garde des enfants pour rencontrer les enseignants,...

Rendre visibles et compréhensibles les activités scolaires

Des parents qui ne savent pas ou ne comprennent pas ce qui se passe à l'école ne peuvent évidemment pas intervenir positivement dans la scolarité de leurs enfants. L'école se doit donc d'explicitier ce qu'elle fait avec les enfants et les attentes qu'elle a vis-à-vis des parents. Elle doit aussi être à l'écoute des parents dans le but de mieux connaître et de mieux comprendre les enfants.

Rencontre individuelle en début d'année scolaire

«La rencontre avec chaque famille permet de faire connaissance, mais aussi d'opérer une reconnaissance de part et d'autre: reconnaissance de la place des parents dans la scolarité, comme de la légitimité de leurs attentes et projections – ce qui pour certains fait rupture par rapport à leurs expériences et images de l'école; reconnaissance en retour des demandes de l'enseignant. Ces échanges aident à cerner les rôles et attentes respectives (...). Les parents ont là l'occasion de parler de la scolarité de leur enfant telle qu'ils l'anticipent, de verbaliser leurs attentes comme jamais peut-être ils n'ont eu l'occasion de le faire. Sans doute ce désir exprimé par les parents est-il la première condition pour que leur enfant lui-même investisse l'école avec quelque désir...»^[8]

Quand l'enfant est présent, il va pouvoir se rendre compte que parents et enseignant souhaitent ensemble sa réussite mais aussi comprendre les rôles de chacun et se situer dans la relation parents-école-élève. Cela va lui permettre d'investir dans les apprentissages sans se sentir coupable de trahison vis-à-vis de sa famille. *«Cette rencontre permet de lever les différents types de malentendus possibles entre les trois parties et, pour l'enfant en particulier, de comprendre la légitimité de l'intervention de l'école dans son éducation.»*^[9]

Cahier de liaison

Ce cahier assure la fonction de pont permanent permettant l'échange souple de correspondances. *«Afin d'éviter que l'apprenant soit écartelé entre des injonctions contradictoires qui nourrissent l'anxiété et l'insécurité tant affective que cognitive, le plus grand soin est accordé, dès les premiers jours, à l'explicitation des demandes scolaires. En retour, l'exigence est signifiée par l'attention systématique, en début de journée, à ce qui est réalisé (ou doit être signé, etc.), ritualisation en signe de respect de ce qui s'est travaillé dans l'espace familial.»*^[10]

Réunions de parents centrées sur les pratiques pédagogiques

Afin de transformer les conceptions dominantes à propos des apprentissages où l'enfant reçoit de celui qui sait, des réunions collectives permettent à l'enseignant de présenter aux parents les

objectifs, les contenus et les compétences travaillées ainsi que la méthode d'apprentissage utilisée.

Des 'mises en situation' dans lesquelles l'enseignant conserve son rôle et les parents adoptent celui de leur enfant peuvent s'avérer très utiles pour les parents déconcertés par les méthodes pédagogiques, leur permettant ainsi de vivre et de comprendre de l'intérieur des séquences d'apprentissage.

La présentation d'une cassette vidéo (d'un DVD ou d'un montage vidéo) sur la lecture, *«mixage de séquences filmées, de situations de lecture en classe et d'activités conduites en famille permet de mettre en relation ces deux moments. Le commentaire explique la pratique des enseignants et la complémentarité des actions familiales.»*[\[11\]](#)

Après avoir participé aux mises en situation ou avoir visionné le document vidéo, un débat permet aux parents de réagir et de poser des questions. Ces échanges contribuent *«à ce que les différentes interventions d'adultes (à l'école et dans la famille) convergent, tout en préservant leur spécificité et leur légitimité»*[\[12\]](#). Ils permettent également aux parents de se rendre compte que l'apprentissage s'inscrit dans un processus évolutif et de situer l'évolution de leur enfant dans le travail de toute une classe ainsi que de dédramatiser ses difficultés en entendant s'exprimer d'autres parents.

Classe 'portes ouvertes'

Dans le même ordre d'idées, voir in situ et in vivo comment ça se passe, pouvoir assister à une ou plusieurs heures de classe est important pour les parents. Seuls ou en petits groupes, ils peuvent voir leur enfant actif dans son apprentissage, éventuellement en aider l'un ou l'autre dans une activité de travail individuel ou de groupe.

Rencontres 'festives'

De temps en temps, les enfants et leur professeur peuvent convier les familles à une soirée ou une après-midi festive. Les enfants pourront montrer à leurs parents, leurs frères et sœurs ce qu'ils ont réalisé (panneaux ou autres réalisations matérielles) ou leur proposer un spectacle en lien avec les apprentissages et les activités vécues en classe ou lors de sorties. Dans une ambiance décontractée autour d'un verre ou d'une dégustation, les parents auront aussi l'occasion de contacts informels avec les enseignants.

Evaluations

Réalisées périodiquement sous forme de rencontres individuelles (auxquelles participe éventuellement l'enfant), ces évaluations permettent à la famille de suivre les progrès de l'enfant et d'avoir une vision claire du sentiment de l'enseignant sur son évolution en lien avec les objectifs poursuivis, les contenus travaillés, les compétences attendues et la démarche mise en œuvre. *«Les résultats des évaluations sont présentés avec une mise en valeur des évolutions, témoignant d'apprentissages conçus comme processus dynamiques inscrits dans le durée, nécessitant la reconnaissance des parcours singuliers. Resignifiée à chaque réunion, la confiance dans les capacités des enfants vise à renforcer les attentes positives à leur égard, tout en essayant d'instrumenter l'accompagnement parental.»*[\[13\]](#)

Participation active des parents

Repérage des écrits présents à la maison

Pour légitimer les pratiques familiales de lecture en milieu populaire et confirmer les parents dans leur rôle éducatif, dans leur apport à la scolarité de leur enfant, Jacques Bernardin demande aux enfants de CP (1^{ère} primaire) de mener, avec l'aide de leurs parents, une enquête sur l'usage de

l'écrit au sein de la famille. Concrètement, il leur est demandé de relever dans chaque pièce de la maison les différents supports d'écrits et de réfléchir à leur utilisation. L'école montre ainsi «*son intérêt – sans jugement – pour les usages réels des uns et des autres, signifiant la reconnaissance de la diversité des pratiques sociales*». [14]

En classe, l'inventaire de ces différents supports permet d'entamer une réflexion collective sur les fonctions de l'écrit, pour en déchiffrer la signification sociale et nourrir ainsi 'le sens d'apprendre'.

Participation aux activités scolaires

Des enseignants proposent aux parents de participer comme partenaires à des activités scolaires. «*L'idéal est de parvenir à établir entre parents et maîtres une relation horizontale et non pas verticale, une complémentarité de rôles. Déscolariser la relation est l'objectif ultime.*» [15] Lors de ces activités, les parents sont reconnus dans leurs compétences (compétences en lecture mais aussi tout autre type de compétences), ce qui les valorise aux yeux de leur enfant mais aussi aux yeux des autres enfants de la classe.

Participation aux différents organes consultatifs

Il est important que dans les comités de parents et les organes consultatifs comme les conseils de participation [16] ne se retrouvent pas seulement les parents d'enfants du même milieu social et de la même culture scolaire que les enseignants, les directeurs et les pouvoirs organisateurs. Il faut aussi qu'y trouvent leur place des parents d'enfants de milieux populaires, qu'ils fassent entendre leur voix et soient pris au sérieux, ce qui implique que soient revus le fonctionnement et l'organisation de ces lieux pour en faire de véritables instances participatives.

Mobilisation des intervenants scolaires

Certains instituteurs ou certaines écoles parviennent à mettre sur pied des projets rassemblant enseignants et parents autour de l'enfant. Ces projets nécessitent souvent des moyens supplémentaires ou du moins un réaménagement des moyens existants. Ainsi une enseignante de CP dans une école ZEP à Joué-les-Tours a mené avec sa classe une action-pilote 'd'accompagnement scolaire spécial lecture' [17] qui, suite à un bilan positif, a ensuite été étendue à l'ensemble des classes de CP de l'école. Créée dans le but de contribuer à la réussite dans l'apprentissage de la lecture en allongeant le temps de contact avec l'écrit, l'action visait aussi à associer les parents à l'apprentissage de la lecture et le suivi scolaire des enfants. Concrètement, tous les soirs après la classe, les enfants étaient répartis en groupes de 5 enfants maximum avec un animateur (enseignant volontaire). Un ou deux parents assistaient à la séance (ils choisissaient le jour de la semaine qui leur convenait). Après un temps d'accueil, le reste de l'heure (la séance durait une heure) était divisé en un temps pour les devoirs et un temps pour d'autres activités de lecture sur des supports variés, dans le but d'aiguiser la curiosité et de susciter/stimuler l'envie d'apprendre des enfants. Vis-à-vis des parents, le rôle des animateurs était de favoriser leur participation et de leur montrer des attitudes et des gestes simples susceptibles d'aider et de soutenir quotidiennement leur enfant dans son apprentissage. Pour que, plus sûrs d'eux, ils puissent ensuite prendre le relais.

Enfant-famille-(école)-partenaire extérieur

Dans la relation triangulaire enfant-école-famille, il peut y avoir introduction d'un quatrième partenaire. On a alors un carré avec quatre composantes, enfant-famille-école-partenaire extérieur.

Si ce n'est pas le rôle d'autres instances de se substituer à l'école dans sa mission de faire réussir tous les enfants ou de se substituer aux parents dans leur rôle de partenaire de l'école dans la scolarité de leur enfant – tout comme ce n'est pas à l'école de jouer un rôle d'aide sociale ou de

centre culturel... – l'introduction d'un quatrième partenaire au sein de la relation triangulaire à laquelle se rattachaient toutes les pistes d'action précédentes, peut néanmoins s'avérer positive dans la mesure où il s'agit d'un partenariat solidaire basé sur la conviction du 'tous capables', du 'tous compétents'. Pour autant que cette condition soit réalisée, le partenaire extérieur peut jouer un rôle positif en tant que médiateur ou facilitateur.

Dans d'autres projets où l'école n'est pas présente, l'intervenant extérieur peut ouvrir de nouveaux espaces de rencontres et d'expériences qui ont une incidence sur la scolarité des enfants.

Les pistes sont nombreuses. Nous nous limiterons à décrire deux projets[18]: le premier vise à sensibiliser les enfants et leurs parents au plaisir de lire; le second, reconnaissant les parents comme premiers éducateurs de leurs enfants, les aide à développer leurs compétences parentales.

Rencontres autour du livre

Le but premier de l'association *Livre Passerelle* de Tours est la 'prévention de l'illettrisme par une action auprès de la petite enfance' introduisant le plus tôt possible le livre dans le quotidien de l'enfant. Avec des valises à roulettes pleines de livres, les animateurs de l'association sillonnent la région en s'installant dans les salles d'attente des consultations des nourrissons, des parloirs de prison, des lieux d'accueil pour demandeurs d'asile, etc. Ils y racontent des histoires, proposent des espaces de parole, d'échange, d'écoute et de partage autour des livres. Ainsi, dans les consultations de nourrissons qui accueillent majoritairement des familles 'en difficultés', les animateurs tentent de rallier les parents au plaisir d'entendre lire des histoires, d'en raconter, de parler autour du livre avec leur enfant, de parler avec d'autres parents du quartier... Au fur et à mesure des séances, les parents – parfois accompagnés de leurs enfants plus âgés – passent de spectateurs à acteurs: ils choisissent un livre avec leur enfant, participent à l'animation en lisant une histoire,...

Voici un exemple donné par les animateurs de *Livre passerelle* qui montre l'impact que peut avoir ce type d'action sur la scolarité d'un enfant: *«Un garçon de six ans accompagné de sa mère et de son petit frère est venu tous les mercredis matin uniquement pour l'animation lecture. La mère, très discrète au début, s'affirme petit à petit dans la salle d'attente jusqu'à lire des histoires à haute voix à d'autres enfants que les siens. En cours d'année, elle inscrit le plus jeune à la halte-garderie et s'occupe plus particulièrement du grand qui va entrer en CP. Sans que cela soit ouvertement exprimé, des inquiétudes pèsent sur l'entrée en apprentissage de cet enfant. A la fin du premier trimestre scolaire, la maman arrive victorieuse à la consultation avec le bulletin de son fils dont les notes sont brillantes en lecture. En janvier, il souhaite lire des histoires à haute voix dans la salle d'attente.»*[19]

En milieu scolaire, l'équipe de *Livre passerelle* propose avec l'équipe pédagogique d'écoles ZEP, au moment de l'entrée ou de la sortie des enfants, un accueil avec des livres de manière conviviale et informelle. Après plusieurs mois d'animation, ils remarquent que *«des parents qui ne s'arrêtaient pas sur le lieu d'animation vont désormais déposer leur enfant en classe et reviennent en disant: 'Je voudrais à mon tour une histoire!'. Certains lisent des histoires à leurs enfants. Des mamans, pourtant peu à l'aise avec l'écrit, participent à des ateliers d'entraînement à la lecture à voix haute et vont raconter des histoires dans les classes.»*[20]

Le groupe de parole

Projet mené dans différentes communes du Hainaut à l'initiative du CERIS[21], les espaces de parole sont implantés dans des endroits favorables à la rencontre d'enfants, de parents et d'intervenants socio-éducatifs (assistants sociaux, psychologues et animateurs spécialement formés et encadrés) comme des écoles maternelles, des haltes-garderies, des consultations pour nourrissons, des maisons de quartier... L'objectif est de travailler avec les parents pour leur rendre confiance en eux et dans leur potentiel éducatif. La démarche s'inscrit dans une optique de développement personnel et familial orienté vers le changement.

Postulant que les parents – même s'ils rencontrent des difficultés – ont des compétences et qu'ils détiennent des solutions, parfois sans le savoir, des rencontres thématiques leur sont proposées à partir des demandes qu'ils expriment. L'enjeu est de favoriser les échanges d'expériences. Les rencontres s'organisent autour d'un fil conducteur (le modèle des douze besoins[22]) et s'articulent autour des connaissances et savoir-faire des parents. Lorsqu'ils s'expriment au cours d'une réunion, les parents parlent de ce qu'ils font ou ne font pas, de leurs ressources ou de leurs blocages. L'intervenant s'inscrit, quant à lui, dans le 'savoir-que-faire' en les aidant à mobiliser leurs ressources pour transformer leurs pratiques. Une maman, par exemple, vivant seule avec ses deux enfants, était physiquement et mentalement envahie par son fils, qui refusait par ailleurs d'aller à l'école. Manquant de confiance en elle, elle acceptait la situation avec fatalisme. Il était pour elle impossible d'aller contre la volonté de son enfant, d'autant plus qu'elle redoutait elle-même toute séparation, attitude renforcée par le souvenir d'un parcours scolaire chaotique. Elle était pourtant consciente de ce qui risquait d'arriver: «*Oh ben, il sera placé s'il est violent. De toute façon, ça arrivera puisqu'on m'a dit qu'il était déjà caractériel.*» En participant à des activités susceptibles de lui rendre confiance en elle, elle a pu se rendre compte qu'elle était capable d'agir, qu'elle en avait les moyens et que son fils n'était pas condamné d'avance.[23]

Sylvie-Anne GOFFINET

[1] Voir pp. 10-12 du numéro précédent.

[2] Jean-Yves ROCHEX, *La 'théorie' du handicap socio-culturel: une explication ethnocentriste qui n'explique rien*, In *Dialogue*, n°96-97, printemps-été 2000, p. 10.

[3] Daniel THIN, *Quel regard sur les familles populaires?*, in *Dialogue*, n°96-97, printemps-été 2000, p. 31.

[4] Jacques BERNARDIN, *Inverser le rapport*, *Echec à l'Echec*, n°160, mars 2003, p. 8.

[5] Voir pour les maternelles: *Equipe ESCOL*, sous la direction d'Elisabeth BAUTIER, *Apprendre l'école et apprendre à l'école. Des risques de construction des inégalités dès la maternelle*, *Chronique sociale*, Lyon, 2006. Et pour le début de la scolarité primaire: Jacques BERNARDIN, *Comment les enfants entrent dans la culture de l'écrit*, RETZ, 1997.

[6] Jacques FIJALKOW, *Sur la lecture. Perspectives sociocognitives dans le champ de la lecture*, ESF, 2000, p. 154.

[7] Jacques BERNARDIN, *Comment les enfants entrent dans la culture de l'écrit*, RETZ, 1997, p. 53.

[8] *Idem*, pp. 49-50.

[9] Jacques FIJALKOW, *Sur la lecture*, p. 157.

[10] Jacques BERNARDIN, *Comment les enfants entrent dans la culture de l'écrit*, p. 51.

[11] Gérard CHAUVEAU, Eliane ROGOVAS-CHAUVEAU, *A l'école des banlieues*, ESF, *Collection Pédagogies*, 1995, p. 123.

[12] Jacques BERNARDIN, *Comment les enfants entrent dans la culture de l'écrit*, p. 52.

[13] *Idem*, p. 52.

[14] *Idem*, p. 69.

[15] Jacques FIJALKOW, *Sur la lecture*, p. 158.

[16] Depuis le 1er janvier 1998, grâce au décret 'Missions de l'école', un conseil de participation existe dans chaque établissement scolaire. C'est un lieu de rencontre de tous les partenaires de l'école où s'échangent des informations, des avis, des souhaits, où s'élaborent des projets, où les énergies de chacun sont mises au service de l'école et du bien-être de tous les élèves. Les parents y ont leur place et leur mot à dire à côté des autres partenaires de la communauté éducative.

[17] Martine HOLOHAN, **Accompagnement scolaire. Au-delà du dispositif, des choix, des valeurs, l'engagement**, in *Dialogue*, n°96-97, printemps-été 2000, pp. 39-41.

[18] D'autres projets sont largement développés dans les pages qui suivent.

[19] Sophie MAST, Dominique VEAUTE, **Une dynamique culturelle: l'expérience de 'Livre Passerelle'**, in *Dialogue*, n°96-97, printemps-été 2000, pp. 56-57.

[20] Rachel DIONNET, Sophie MAST, Charlotte MAUME, Catherine METAIS, Dominique VEAUTE, **Pourquoi perdre son temps à raconter des histoires**, in *Traces de changements*, n°178, octobre-novembre 2005, p. 7.

[21] Centre de Recherche et d'Innovation en Sociopédagogie familiale et scolaire de l'Université de Mons-Hainaut dirigé par Jean-Pierre Pourtois.

[22] Ce modèle est présenté dans Jean-Pierre POURTOIS, Huguette DESMET, **L'éducation postmoderne**, PUF, Collection Education et formation, 2002 (3^{ème} édition). Il est repris dans le texte du CERIS, **Les relations école-famille: de la confrontation à la co-éducation**, autre article de ce numéro.

[23] Christine BARRAS, Jean-Pierre POURTOIS, **Travailler avec les parents. Le groupe de parole, facteur de résilience**, in *L'observatoire*, n°41, 2003-04, pp. 19-20.