

SESSION DE 2008

**CONCOURS EXTERNE DE RECRUTEMENT
DE CONSEILLERS PRINCIPAUX D'ÉDUCATION**

**ÉTUDE D'UN DOSSIER
PORTANT SUR LA CONNAISSANCE DU SYSTÈME ÉDUCATIF**

Durée : 4 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout document et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

Dans le cas où un(e) candidat(e) repère ce qui lui semble être une erreur d'énoncé, il (elle) le signale très lisiblement sur sa copie, propose la correction et poursuit l'épreuve en conséquence.

De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

NB : *Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé comporte notamment la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de signer ou de l'identifier.*

Tournez la page S.V.P.

ECOLE, FAMILLES, EDUCATION

En vous appuyant notamment sur les neuf documents contenus dans ce dossier, vous répondez, de façon argumentée et successivement, aux trois séries de questions suivantes.

1. Les notions de communauté éducative, voire d'éducation concertée, sont-elles en France des notions acquises ou encore en devenir ? Pour quelles raisons ? En quoi les attentes réciproques des familles et des enseignants convergent-elles ? Quels sont les obstacles à ce rapprochement des attentes ?
2. Dans le cadre de ses missions, en quoi le CPE peut-il être un acteur clef de la relation entre les familles et l'établissement ? Pour quelles raisons ne saurait-il en être l'acteur exclusif ?
3. Dans les établissements scolaires, quelles dispositions sont susceptibles de rapprocher l'école et les familles afin de renforcer l'égalité des chances de réussite scolaire de tous les élèves ?

IDENTIFICATION DES DOCUMENTS

- Document 1 :
Le rôle des parents d'élèves et de leurs représentants – Comparaisons internationales (G. Moreau, in *Le système éducatif en France*, sous la direction de B. Toulemonde, notices de la Documentation française, 2003)
-1 page-
- Document 2 :
Ecole, famille et épanouissement personnel (F. de Singly, in *Ecole, familles : je t'aime, moi non plus*, actes de la journée d'études du 10/1/2000, Education et devenir et Hachette Education)
-2 pages-
- Document 3 :
La montée de la « parentocratie » (A. Van Zanten, in *XYZep*, n° 27, mai 2007)
-1 page-
- Document 4 :
Circulaire n° 2004-054 du 23.3.2004 *Contrôle et promotion de l'assiduité des élèves soumis à l'obligation scolaire*
- 6 pages-
- Document 5 :
Aller à la rencontre des parents éloignés in *Pour la réussite de tous les élèves*, sous la direction de C. Thélot, octobre 2004
-1 page-
- Document 6 :
Le fonctionnement de l'école, les missions de l'école in *La perception de l'école d'hier et de demain, regards croisés parents/enseignants*, sondage réalisé auprès de 750 parents et 750 enseignants pour les entretiens Nathan par TNS-SOFRES, octobre 2006
-2 pages-
- Document 7 :
Les points chauds de la relation parents / enseignants in *La place et le rôle des parents dans l'école* (IGEN-IGAEN, octobre 2006)
-2 pages-
- Document 8 :
La coopération parents d'élèves – établissement au collège de G. (document transmis à l'IGEN par l'établissement, dans le cadre de la préparation du rapport *La place et le rôle des parents dans l'école*, IGEN-IGAEN, octobre 2006)
-1 page-
- Document 9 :
La convocation non explicite et les usages sociaux du carnet de correspondance in *Echec scolaire : travailler avec les familles* (D. Verba, Dunod, 2006)
-3 pages-

Comparaisons internationales

DOCUMENT 1

On peut constater que, en dehors de l'Afrique et de l'Amérique latine où la mobilisation des parents se focalise sur le besoin vital, basique, de l'existence de l'école et de la présence d'un maître, l'approche politique de la relation entre les parents et l'école est, partout dans le monde²², au cœur des préoccupations des autorités ; elle s'articule autour de deux objectifs en apparence antinomiques :

- la volonté d'affirmer le rôle des parents au sein de l'école en allant au-delà du partenariat ;

- la résistance du monde enseignant alimentée, en partie, par un mode de formation initiale trop centrée sur les disciplines et pas assez sur les missions globales de l'école et sur sa finalité éducative et citoyenne.

Le questionnement sur le sens de l'école, prenant en compte les besoins diversifiés de familles ayant des cultures, des religions, des nationalités différentes tout en développant le « vivre-ensemble », est une dimension centrale.

Comment permettre aux parents, aux familles de prendre leurs responsabilités dans les diverses instances ? Comment en faire des co-éducateurs, partie prenante du projet de l'école, et des utilisateurs éclairés, compétents pour obtenir une école de la réussite, de la qualité et de l'ouverture ?

Dans tous les pays « ouvrir l'école aux parents, c'est accepter de partager avec eux le savoir concernant l'organisation, le fonctionnement, les programmes ; c'est construire avec eux des indicateurs précis d'évaluation », « c'est connaître et être reconnu »²³, et « croiser expériences, connaissances et compétences afin de construire un pilotage concerté »²⁴.

Au regard de ces ambitions, l'enseignement public (au contraire des établissements d'enseignement privés) en France apparaît très en retrait en matière de coopération avec les familles ; l'OCDE considère qu'elle est actuellement le « pays le moins-disant dans ce domaine ».

À l'inverse, l'Irlande a profondément modifié les conditions de la participation des parents au fonctionnement de l'école (*Education Act*, 1998) ; elle était déjà remarquée en 1997 par le rapport de l'OCDE qui affirmait que le « système éducatif irlandais était l'un des meilleurs au monde pour la participation parentale ». Désormais les parents sont invités « à administrer l'école et à formuler des recommandations sur tout sujet concernant l'école », ils siègent auprès du ministre au même titre que les syndicats enseignants.

Le rapporteur, Ned Prendergast, insiste sur la nécessité de construire le professionnalisme des enseignants sur des valeurs partagées avec les parents (vivre-ensemble) pour lutter contre la tendance à la distanciation sociale induite par une approche élitiste de la professionnalisation. En outre, il attire l'attention sur :

- l'importance de la formation des parents ;
- le rôle clé du directeur dans le développement d'une relation sereine et confiante entre parents et enseignants ;

- la nécessaire transformation des relations de pouvoir au sein de l'école.

Dans les pays scandinaves et aux Pays-Bas, le rôle des autorités locales en charge de l'éducation apparaît comme tout à fait déterminant pour impulser, au plus près du terrain, les transformations nécessaires et peser sur l'évolution des mentalités.

Au Danemark, les parents, élus pour quatre ans, sont majoritaires au sein du conseil d'école, que l'un d'entre eux préside ; ce conseil comprend le directeur et son adjoint, deux enseignants et deux délégués élèves. Réuni tous les mois, il arrête les décisions nécessaires au bon fonctionnement de l'école, définit les objectifs qu'elle s'assigne et participe aux entretiens et décisions de recrutement des personnels de l'école. La pédagogie entre pleinement dans son champ de compétences : choix des matériels, des ouvrages, débat sur les méthodes pédagogiques.

L'association de parents d'élèves « Skole og Samfund » (école et société), très active, est à l'origine des avancées législatives en matière de partenariat famille/ école ; elle veille à l'élaboration de programmes lisibles et compréhensibles par tous les parents et invite ses adhérents à s'investir dans les multiples aspects de l'éducation et de la pédagogie : lutte contre la violence scolaire, développement de la pédagogie différenciée, communication de qualité adaptée aux familles.

Culturellement, dans ces pays où la démarche citoyenne est une réalité dès la petite enfance, l'implication des parents dans la conduite des affaires de l'école est naturelle et intégrée dans les mentalités, avec la conviction que cet intéressement est bénéfique pour l'école, pour l'enfant et pour la société future.

On pourrait encore citer de nombreux exemples de coopération institutionnelle ou pragmatique, comme dans cette école de Boston où le conseil d'école est complété par un programme de participation des familles qui s'adresse prioritairement aux milieux ethniques les plus défavorisés, afin de permettre à ces parents de participer activement à tous les aspects de la vie de l'école, avec l'appui d'un facilitateur dans le cadre d'un centre familial intégré à l'école (espace parents). Cette démarche a été couronnée de succès grâce à la détermination du directeur, des enseignants et à la prise de conscience, doublée d'une mise en confiance progressive, des parents.

■ ■ ■ Ces exemples, qu'ils relèvent de politiques en devenir ou qu'ils apparaissent comme de réels succès, font toujours référence aux mêmes leviers de changement et aux mêmes valeurs : respect, reconnaissance, confiance, absence de mépris, formation, communication, projet... assortis de la diffusion d'un message récurrent, au plus près du terrain, portant sur les effets bénéfiques pour l'enfant d'une coopération large, globale, intelligente et sans tabous des parents et de l'école.

Gérard Moreau

Le système éducatif en France

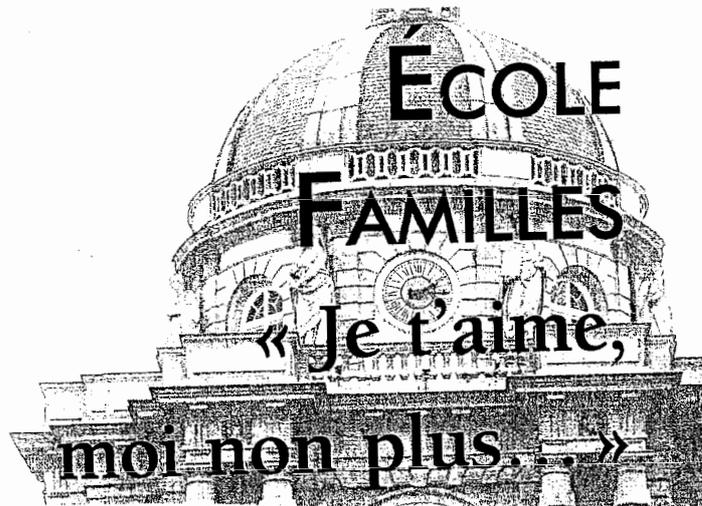
Notice 9

81

22. « Les parents et l'école », *Revue internationale d'éducation*, n° 31, novembre 2002, CIEP Sèvres.

23. J.-L. Auduc, introduction « Les parents et l'école », précité.

24. C. Pair dans : « Éducation & Devenir », 2003.



École, famille et épanouissement personnel

L'école française, publique, laïque, n'est pas de manière dominante centrée sur la logique de l'épanouissement de l'enfant, mais sur celle de la transmission du savoir. L'enfant y est d'abord un élève. Bien que toute identité soit complexe, l'institution scolaire fonctionne sur une forme d'unidimensionnalité de l'enfant. Dans la famille, la logique de l'épanouissement est très forte, mais la construction du capital scolaire, c'est-à-dire la fonction de reproduction de la valeur de la famille, est aussi une logique centrale, de telle sorte que la plupart des parents ont un double impératif : d'un côté l'enfant doit « être lui-même » et de l'autre réussir le mieux possible. Le rêve des parents est que l'enfant souhaite tout seul et tout petit devenir polytechnicien ! La dimension scolaire de l'enfant est donc la dimension la plus familiale de son identité. D'ailleurs les étudiants n'ont aucun scrupule à se faire payer leurs études, la part familiale, mais ils vont faire des petits boulots pour leurs loisirs, la part individuelle. Le problème de la famille est de gérer la coexistence de cette dimension scolaire de l'enfant avec la logique de l'épanouissement personnel dominant la vie privée. Avec l'école nous sommes dans d'autres modalités, car la logique de la personnalisation, qui est inhérente au monde moderne, peut être difficilement traitée collectivement. Elle ne peut être traitée que dans des relations interpersonnelles. Or l'école insiste sur la dimension collective : la classe, les élèves, les parents... Philippe Meirieu a récemment distribué un questionnaire aux lycéens : les jeunes n'ont pas répondu sur les programmes mais en demandant à être reconnus à part entière. C'est la logique de la personnalisation, de la cohérence identitaire. Dans leur famille ils ont appris à être considérés comme des individus complexes et donc à part entière. Ne demandez pas à quelqu'un qui a appris à être regardé en tant que personne d'aimer une institution qui ne le considère pas comme tel. L'amour ne peut exister qu'entre individus.

Tout ce que nous lisons et observons revient à une poussée de cette demande de l'élève de ne pas être qu'élève. C'est évidemment une conception totalement

École - Familles

théorique, celle selon laquelle même quelqu'un d'inachèvement, c'est-à-dire nous tous, peut être considéré comme une personne. Nous sommes en effet dans un modèle général de l'inachèvement parce que si nous pensons que nous sommes finis, nous sommes morts. Nous sommes toujours convaincus que nous avons encore beaucoup de choses à développer dans notre propre programme. La question posée à l'école comme institution dominante du traitement de l'enfant est celle de considérer les élèves (et les parents d'ailleurs) comme des personnes, et donc dans des relations interpersonnelles. Question que la famille a traité en partie parce qu'elle a externalisé la fonction de validation. La famille personnalise ses relations parce qu'un certain nombre de choses sont faites à l'extérieur : le loisir, le sport, etc. L'enseignant va-t-il devenir « quelqu'un de complet », multidimensionnel à l'intérieur de la classe, ou bien va-t-il externaliser à l'intérieur même de l'école sur d'autres corps professionnels (aide-éducateur, CPE...) d'autres tâches, de telle sorte que l'enfant à l'école sera traité par une série de spécialistes ? Allons-nous vers la multiplication de l'encadrement des jeunes par des corps spécialisés ? Il existe deux solutions à la complexité de l'identité individuelle : ou nous sommes dans un rapport pédagogique et nous faisons tout nous-mêmes, ou bien nous opérons une division du travail de telle sorte que pour traiter quelqu'un de complexe nous mettons en face de lui des professionnels unidimensionnels. Il est commode de déléguer à l'extérieur tout ce qui est parascolaire, cours particuliers, cela traduit à la fois l'obsession de la réussite scolaire et la logique de l'externalisation. Est-ce que nous allons vers des parents complexes, à la fois obsédés par le capital scolaire et l'épanouissement, ou bien progressivement les parents vont-ils se spécialiser dans l'épanouissement face à des profs spécialisés dans le capital scolaire ? Avec, gravitant autour de ces rôles, d'autres personnages, y compris des médiateurs. Sans doute ni l'un ni l'autre, mais un modèle plus complexe. La seule conviction, c'est qu'il faut faire avec la logique de l'individualisation. Nous réclamons tous, d'une manière ou d'une autre, d'être regardés comme des individus à part entière, mais ni la famille ni l'école n'étaient programmées pour cela.

La montée de la « parentocratie »

Agnès van Zanten, directrice de recherche au CNRS, Observatoire sociologique du changement (Sciences Po Paris)

Une des questions centrales auxquelles les systèmes éducatifs sont actuellement confrontés concerne la montée de la « parentocratie », c'est-à-dire le développement d'un suivi plus intense de la scolarité des enfants par les parents des classes moyennes. Ce changement s'inscrit dans un mouvement de renouvellement des stratégies de reproduction via l'école, celles-ci ne se fondant plus seulement sur des formes institutionnelles de clôture sociale (la délégation aux enseignants et le contrôle politique des institutions d'enseignement), mais sur un travail individuel au sein duquel le choix du « bon » établissement occupe une place importante à côté d'autres stratégies comme le recours aux cours particuliers.

Ce renouvellement est fortement lié à l'angoisse croissante des parents face à la dévalorisation relative d'une partie des diplômes de l'enseignement supérieur, aux difficultés d'accéder à un emploi stable et à la menace du chômage y compris chez certaines catégories de cadres. Il est aussi la conséquence de la massification de l'enseignement secondaire et d'une partie de l'enseignement supérieur et de la mise en place de politiques diverses de discrimination positive qui conduisent ces parents à craindre un « envahissement par le bas » du système d'enseignement, y compris d'une partie des filières sélectives.

Ces peurs expliquent l'accroissement des stratégies éducatives autour du choix de l'établissement que nous avons étudié par le biais de deux enquêtes comprenant 170 entretiens avec des familles de quatre communes de la banlieue parisienne. Ces enquêtes nous ont permis d'analyser quatre types de choix au moment de l'accès au « collège » – le choix du privé, le choix d'un établissement public autre que celui du secteur, la mise en place de stratégies résidentielles liées à l'école et la « colonisation »¹ des établissements du secteur – et de les mettre en relation avec des facteurs d'ordre individuel et d'ordre collectif.

Les résultats montrent un clivage entre, d'un côté, le choix du privé et les stratégies résidentielles et, de l'autre, des stratégies visant le contournement ou la « colonisation » des établissements publics. Dans le premier cas dominant les visées instrumentales et expressives (« un établissement de bon niveau et un cadre favorable au développement personnel ») et sont mobilisées forte-

ment des ressources économiques et, à un moindre degré, sociales. Dans le deuxième, on observe davantage la présence de visées réflexives (« le développement de l'esprit critique ») à côté de visées expressives et les ressources mobilisées sont d'ordre culturel et social, les parents, notamment ceux proches du monde enseignant, prenant appui sur un capital social individuel interne ou travaillant à construire, dans les établissements du quartier, un capital social collectif.

Ces choix sont également influencés par des facteurs d'ordre collectif, notamment le degré de concentration de certaines catégories sociales, les caractéristiques de l'offre éducative, les orientations et les modalités d'application des politiques de logement et des politiques scolaires. De ce fait, on ne retrouve pas, pour les mêmes catégories sociales, des stratégies identiques selon les contextes locaux.

Cette analyse met ainsi en lumière le renouvellement des formes de concurrence et d'opposition entre différentes fractions des classes moyennes autour des enjeux scolaires ainsi que des formes de contrôle de la scolarité par ces catégories d'usagers. Ce renouvellement a des incidences fortes tant en matière d'intégration – la recherche via les choix éducatifs de « l'entre-soi scolaire » étant un des moteurs principaux de la ségrégation scolaire et urbaine – que d'égalité, puisque cette ségrégation débouche *in fine* sur une offre éducative locale de moins grande qualité pour les enfants des classes populaires. ■

1. Stratégies des parents d'une même catégorie sociale pour regrouper leurs enfants dans le même établissement, voire dans une même classe et pour y contrôler de près leur fonctionnement.

Choix des établissements : stratégies parentales

Choix		Visées	Ressources
choix 1	choix 3	« un établissement de bon niveau et un cadre favorable au développement personnel » : visées instrumentales et expressives	mobilisation de ressources économiques et, à un moindre degré, sociales
choix d'un établissement privé	mise en place de stratégies résidentielles liées à l'école		
choix 2	choix 4	« le développement de l'esprit critique » : visées réflexives et expressives	mobilisation de ressources culturelles et sociales
choix d'un établissement autre que celui du secteur	« colonisation » des établissements du secteur		

Pour en savoir plus...

- VAN ZANTEN A. « Les classes moyennes et la mixité scolaire », *Les Annales de la recherche urbaine*, n° 93, 2002, p. 131-140.
- GOMBERT P. et VAN ZANTEN A. « Le modèle éducatif du pôle "privé" des classes moyennes. Ancrages et traductions dans la banlieue parisienne », *Éducation et sociétés*, n° 14-2, 2004, p. 67-83.
- VAN ZANTEN A. « Une discrimination banalisée ? L'évitement de la mixité sociale et raciale dans les établissements scolaires ». In D. FASSIN et E. FASSIN (dir.), *De la question sociale à la question raciale ? Représenter la société française*. Paris : La Découverte, 2006, p. 195-210.
- VAN ZANTEN A. « Les choix scolaires dans la banlieue parisienne : défection, prise de parole et évitement de la mixité ». In H. LAGRANGE (dir.), *L'épreuve des inégalités*. Paris : PUF, 2007.
- VAN ZANTEN A. *Choisir son école. Les stratégies éducatives des classes moyennes*. Paris : PUF, (à paraître).

Contrôle et promotion de l'assiduité des élèves soumis à l'obligation scolaire
C. n° 2004-054 du 23-3-2004
NOR : MENE0400620C
RLR : 503-1
MEN - DESCO B6

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie; aux inspectrices et inspecteurs d'académie, directrices et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale

■ L'absentéisme est un phénomène complexe qui prend ses racines dans un ensemble de difficultés d'ordre scolaire, mais aussi d'ordre social et familial. Des jeunes s'éloignent ainsi de l'école et une fréquentation de plus en plus distendue s'installe.

Les recteurs et les inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation nationale, ont déjà pris des initiatives en mettant en place des dispositifs pour aider les écoles et établissements à mieux faire face aux problèmes d'absentéisme et y remédier. La mobilisation des établissements, grâce à l'engagement des personnels de direction et des équipes éducatives animées par les conseillers principaux d'éducation, a déjà permis, dans bien des cas, de mieux analyser ce phénomène et d'y apporter des réponses adaptées au contexte local.

L'école est, en effet, un lieu déterminant pour l'intégration sociale, culturelle et, à terme, professionnelle des jeunes. C'est pourquoi tous ont droit à l'éducation et sont soumis à l'obligation scolaire de 6 à 16 ans.

Pour garantir l'exercice de ce droit et le respect de cette obligation, le gouvernement, constatant la persistance de l'absentéisme scolaire, a décidé, tout en s'appuyant sur les actions déjà conduites localement, de mobiliser l'ensemble des acteurs et des partenaires pour lutter contre ce phénomène. Les mesures gouvernementales privilégient la prévention en renforçant notamment le soutien individualisé aux familles. Ainsi, pour favoriser l'assiduité des élèves, le dispositif met l'accent sur la réactivité des établissements, le dialogue avec les familles, l'analyse approfondie de la situation des élèves d'abord au niveau des établissements puis à celui de l'inspecteur d'académie, l'aide apportée aux parents qui se sentent démunis et l'implication des partenaires dans ce soutien.

Il s'agit avant tout d'informer, de soutenir, mais aussi de responsabiliser les parents. Le dispositif de sanction au regard du versement des prestations familiales, jugé inefficace et inéquitable, est supprimé par la loi du 2 janvier 2004 relative à l'accueil et à la protection de l'enfance, tandis que, parallèlement, la sanction pénale réprimant le manquement à l'obligation scolaire est renforcée avec la mise en place d'une contravention de 4ème classe, le montant maximum de l'amende s'élevant à 750 euros.

La présente circulaire a pour objet d'explicitier les nouvelles dispositions relatives au contrôle de l'assiduité scolaire et, en particulier, les modalités de prévention, de suivi et de traitement des absences dans le cadre défini par le décret n° 66-104 du 18 février 1966 modifié par le décret n° 2004-162 du 19 février 2004 en précisant le rôle imparti à chaque niveau de responsabilité. L'école et l'établissement du second degré assument en premier lieu le dépistage et le traitement des absences des élèves. L'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, auquel la loi confie le

contrôle de l'assiduité scolaire, est appelé à jouer un rôle renforcé dans ce dispositif. Le recteur définit au niveau académique les orientations générales en matière de lutte contre l'absentéisme scolaire et veille à la cohérence des mesures prises en la matière au niveau départemental.

Le ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche se dote des instruments nécessaires au pilotage national : une enquête auprès d'établissements permet de suivre l'évolution de l'absentéisme et de ses principales caractéristiques et une enquête auprès des inspecteurs d'académie a pour objectif de faire un point régulier sur la mise en œuvre et les effets des politiques de prévention et de contrôle. L'une et l'autre donneront lieu à un retour d'indicateurs et de références aux services académiques et aux établissements.

En outre, dans le cadre de la mise en place d'un système d'information dans le premier degré et de l'évolution en cours de celui du second degré, les logiciels de gestion des élèves et de traitement des absences seront adaptés de manière à faciliter l'ensemble des travaux de contrôle et de suivi des absences, à informer les services académiques et à renseigner les enquêtes nationales.

1 - Le rôle de l'école ou de l'établissement

1.1 Le contrôle des absences

L'école ou l'établissement est le premier lieu de prévention, de repérage et de traitement des absences des élèves ; c'est là où la majorité des cas doit pouvoir trouver une solution. C'est pourquoi l'article 5 du décret n° 66-104 du 18 février 1966, dans sa rédaction issue du décret n° 2004-162 du 19 février 2004, prévoit que doit être tenu, dans chaque école et établissement, un registre d'appel sur lequel sont mentionnées pour chaque classe, les absences des élèves inscrits. Tout personnel responsable d'une activité organisée pendant le temps scolaire signale les élèves absents selon des modalités arrêtées par le règlement intérieur de l'école, établi en référence au règlement type départemental, ou celui de l'établissement qui doivent être portés à la connaissance des familles. Ce contrôle s'exerce lors des activités scolaires, et, pour les collèges, lors des études surveillées ou dirigées, des activités périscolaires et à la pause méridienne pour les élèves demi-pensionnaires et les internes.

Dans le cadre de la réunion des parents d'élèves organisée en début d'année scolaire, les familles sont systématiquement informées des obligations qui leur incombent en matière d'assiduité de leurs enfants. Les modalités selon lesquelles est assuré le contrôle de l'assiduité et les conditions dans lesquelles les absences éventuelles de leurs enfants leur sont signalées sont également précisées. Il est rappelé que les certificats médicaux ne sont exigibles que dans les cas de maladies contagieuses énumérées dans l'arrêté interministériel du 3 mai 1989.

Il doit être précisé aux familles, qu'en cas d'absence de leur enfant, elles doivent en faire connaître dans les plus brefs délais les motifs au directeur ou au chef d'établissement. S'il s'agit d'une absence prévisible, l'information devra en être donnée préalablement avec indication des motifs. Le directeur et le chef d'établissement sont réglementairement les destinataires de ces informations qui, dans le premier degré, seront généralement transmises par l'intermédiaire du maître de la classe et, dans le second degré, par le conseiller principal d'éducation.

Sur demande écrite des parents, le directeur d'école ou le principal de collège peut, à titre exceptionnel et en cas de nécessité, autoriser l'élève à s'absenter sur le temps scolaire, à condition d'être accompagné. Ces absences peuvent être justifiées pour permettre aux élèves de bénéficier de certains soins ou rééducations qui ne pourraient l'être de manière

opportune à d'autres moments. Ces situations sont examinées au cas par cas. En toute hypothèse, l'accent doit être mis auprès des parents sur l'importance de la fréquentation de chaque heure de cours pour assurer la régularité des apprentissages et contribuer à la réussite scolaire. Ce rappel du sens de l'école et du rôle de l'assiduité peut être effectué à l'occasion de la signature par les familles du règlement intérieur.

1.2 Le traitement des absences

Dès le repérage de l'absence, les familles sont informées le plus rapidement possible par tout moyen (appel téléphonique, message écrit sur portable.....) et invitées à faire connaître au plus vite le motif de l'absence. Une relation de confiance, fondée sur le dialogue et l'échange, doit être engagée.

- Dans le premier degré, indépendamment des contacts directs qui peuvent s'instaurer entre l'enseignant et les parents, l'équipe éducative, telle qu'elle est définie par l'article 21 du décret n° 90-788 du 6 septembre 1990, constitue l'instance appropriée pour établir un dialogue avec les parents sur les questions de manquement à l'assiduité scolaire. Une réflexion pourra également être conduite par les équipes pédagogiques sur les difficultés d'un élève susceptibles d'être à l'origine d'un comportement d'évitement scolaire et sur les mesures qui peuvent être prises, au sein de l'école ou en liaison avec les parents, pour y remédier.

- Dans le second degré, sous l'autorité du chef d'établissement, les conseillers principaux d'éducation notamment ont vocation à établir cette relation de confiance et à proposer aux familles une aide et un suivi particuliers : point régulier sur les absences, information rapide réciproque... Les professeurs principaux sont très régulièrement informés des absences des élèves de leur classe et veilleront à proposer au chef d'établissement, en liaison avec leurs collègues enseignants les solutions pédagogiques qui leur paraîtront les plus appropriées : dialogue avec l'élève afin de le responsabiliser, rencontres avec les familles, soutien scolaire, tutorat... Les personnels sociaux et de santé et les personnels d'orientation sont étroitement associés à ce suivi afin de permettre une analyse la plus fine possible des motifs, réels ou allégués, de l'absence, en liaison, le cas échéant, avec les services extérieurs chargés de l'enfance et connaissant l'enfant.

En tant que de besoin, la commission de vie scolaire, lorsqu'elle est instituée dans l'établissement, peut être réunie afin de permettre une réflexion approfondie sur l'absentéisme et les stratégies à mettre en place pour y remédier. Les situations des élèves qui posent des problèmes d'assiduité seront examinées sous tous leurs aspects, des solutions pédagogiques et éducatives pourront être proposées aux élèves et à leur famille. À cet égard l'intérêt d'un certain nombre de mesures doit être ici souligné : différencier les approches pédagogiques afin d'accroître la motivation des élèves, apporter une attention particulière aux conditions de travail scolaire (meilleur équilibre possible de l'emploi du temps des élèves, aménagement et animation des lieux de travail...).

Il est rappelé que, conformément à la circulaire n° 2000-105 du 11 juillet 2000, lorsqu'une sanction d'exclusion temporaire est prise à l'égard d'un élève, elle est accompagnée de travaux d'intérêt scolaire réalisés, le cas échéant, à l'intérieur de l'établissement. En effet, cette période ne doit pas être pour l'élève un temps de désespoir, afin d'éviter toute rupture avec la scolarité.

- Dans les écoles et établissements, les absences sont consignées, pour chaque élève non assidu, dans un dossier constitué pour la durée de l'année scolaire. Ce dossier individuel est distinct du dossier scolaire de l'élève et n'est pas conservé d'une année sur l'autre. Il présente le relevé des absences en mentionnant leur durée et leurs motifs ainsi que l'ensemble des contacts avec la famille, les mesures prises pour rétablir l'assiduité et les résultats obtenus. Peut également figurer au dossier tout autre document ou élément d'information concernant ces absences. Les parents sont informés de l'existence de ce

dossier et des conditions dans lesquelles ils peuvent y avoir accès.

Si les démarches entreprises en direction de la famille et de l'élève n'ont pas d'efficacité, si l'assiduité de l'élève n'est pas rétablie, le dialogue avec la famille étant considéré comme rompu, le directeur d'école ou le chef d'établissement transmet le dossier de l'élève à l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale.

1.3 Le suivi de l'absentéisme

Dans chaque école et établissement, les taux d'absences sont suivis classe par classe.

Dans le second degré, ce suivi et les analyses effectuées figurent au rapport annuel sur le fonctionnement pédagogique de l'établissement qui est présenté au conseil d'administration. À cet égard, un débat en conseil d'administration sur l'absentéisme dans l'établissement et les actions à mener pour y remédier permettra d'associer tous les membres de la communauté éducative à cette réflexion essentielle. Dans le premier degré, le sujet pourra être abordé en conseil d'école.

2 - Le rôle des services académiques

Le recteur définit la politique académique de lutte contre l'absentéisme. Il veille à la cohérence des actions entreprises par les services départementaux de l'éducation nationale et les établissements scolaires et favorise la diffusion des bonnes pratiques repérées dans ce domaine.

Le traitement individuel des dossiers des élèves qui sont transmis par les écoles et les établissements relève réglementairement de la compétence de l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale.

L'inspecteur d'académie procède à l'instruction de ces dossiers. Il peut confier au service social en faveur des élèves le soin d'effectuer les démarches supplémentaires nécessaires à l'évaluation globale de la situation de l'enfant, suivant les modalités les plus appropriées, incluant, le cas échéant, un déplacement à domicile. Il examine par ailleurs si la situation de l'élève appelle des modalités particulières d'enseignement, le cas échéant une réorientation, voire exceptionnellement un changement d'école ou d'établissement. Dans les cas prévus aux 1° et 2° de l'article L. 131-8 du code de l'éducation, l'inspecteur d'académie adresse un avertissement à la famille ou aux personnes responsables au sens de l'article L. 131-4 du même code et leur rappelle leurs obligations légales et les sanctions pénales auxquelles elles s'exposent. Il les convoque par le même courrier à un entretien au cours duquel, lui-même ou son représentant formulera des propositions susceptibles de restaurer l'assiduité de l'enfant. Ces propositions sont transmises par écrit à la famille.

Cette procédure, définie par l'article 5-2 du décret du 18 février 1966 modifié, permet d'accorder une deuxième chance à ces familles et aux élèves pour rétablir la situation, mais constitue aussi juridiquement un préalable obligatoire à la mise en œuvre éventuelle de poursuites pénales ultérieures.

S'il le juge utile, l'inspecteur d'académie peut proposer aux personnes qu'il a convoquées un module de soutien à la responsabilité parentale dont il précise les modalités de mise en œuvre. Ce module est facultatif et ne peut en aucune façon être considéré comme une mesure alternative à des poursuites pénales à l'encontre des parents. Si les parents acceptent cette proposition ainsi que la communication de leurs coordonnées, l'inspecteur d'académie transmet celles-ci au responsable de l'animation du module.

Il veille à tenir les directeurs d'école et les chefs d'établissement informés de la suite donnée aux dossiers qui lui sont adressés. Le cas échéant, il appelle leur attention sur la nécessité de préparer pour les élèves concernés un accueil adapté tenant compte des

mesures qu'il a proposées.

Si, en dépit des dispositions prises, l'assiduité scolaire n'est pas rétablie, l'inspecteur d'académie saisit le procureur de la République qui juge des suites à donner.

L'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, étudie l'évolution des taux d'absences dans les établissements et les résultats des politiques mises en oeuvre.

Le recteur est tenu régulièrement informé des résultats de cette analyse, ainsi que de l'ensemble des mesures adoptées.

3 - La commission départementale de suivi de l'assiduité scolaire

Le préfet de département installe une commission départementale de suivi de l'assiduité scolaire. Cette instance partenariale a pour mission de mobiliser l'ensemble des partenaires en faveur de l'assiduité.

Dans un souci d'efficacité, la composition de la commission prendra en compte le contexte local et l'implication éprouvée des acteurs.

Outre les représentants de l'inspection académique, de la direction régionale de l'agriculture et de la forêt et du conseil général, cette commission peut être composée, en fonction du contexte local, du procureur de la République, du médiateur académique, d'élus locaux, du représentant du défenseur des enfants, de représentants de la direction départementale des affaires sanitaires et sociales, de représentants de la direction départementale de la protection judiciaire de la jeunesse, des services de police et de gendarmerie, du fonds d'action et de soutien à l'intégration et à la lutte contre les discriminations, de la mutualité sociale agricole, de la ou des caisses d'allocations familiales, de l'union départementale des associations familiales, des fédérations et associations de parents d'élèves...

Cette commission peut s'appuyer sur les travaux des comités départementaux qui existent déjà dans ce domaine (comité d'animation départemental des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement de parents, groupe de pilotage départemental des dispositifs relais, comité départemental de veille éducative, comité départemental d'accompagnement à la scolarité...). Elle établit un diagnostic sur les absences des élèves et leur spécificité dans le département. Elle fixe des priorités pour mobiliser les familles en faveur de l'assiduité, elle identifie les ressources et cherche les moyens de communication et d'information les plus appropriés. Elle met en oeuvre toute action de prévention adaptée. Elle en évalue les effets.

Un bilan annuel des travaux de la commission sera présenté devant les comités techniques paritaires départementaux et devant le conseil départemental de l'éducation nationale.

4 - Le module de soutien à la responsabilité parentale

Le module de soutien à la responsabilité parentale constitue l'un des éléments clés du processus engageant l'école, les institutions publiques, le monde associatif et la société civile en faveur de l'assiduité des élèves soumis à l'obligation scolaire.

L'objectif est d'assurer au plus vite le rétablissement de l'assiduité de l'enfant grâce à une mobilisation de sa famille. Ceci implique notamment de conseiller les parents sur la manière de créer les conditions concrètes de l'assiduité (par exemple, en valorisant l'école et ce que l'enfant y apprend, en portant intérêt aux activités de l'enfant à l'école, en surveillant ses horaires et son travail personnel...), mais aussi de les aider à prendre conscience de leurs compétences et des outils dont ils disposent pour soutenir l'enfant dans son assiduité scolaire.

Le préfet de département confie à une ou plusieurs institutions représentées dans la commission départementale, en fonction des situations locales, le soin de mettre en place le module de soutien à la responsabilité parentale. L'institution désigne en son sein un responsable de l'animation du module qui doit avoir une expérience avérée du soutien à la parentalité et de l'animation de groupes.

L'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale, et la ou les institutions concernées concluent une convention relative à la mise en œuvre de ce module.

Vous trouverez, en annexes, des précisions sur l'organisation et le fonctionnement du module de soutien à la responsabilité parentale (annexe 1) et un modèle de convention entre l'inspecteur d'académie et l'institution concernée pour la mise en œuvre du module (annexe 2).

L'information et la mobilisation des familles dans un dialogue ouvert et constructif avec les équipes des écoles et des établissements, la recherche, d'abord par ces équipes, puis, le cas échéant, par l'inspecteur d'académie, de solutions pédagogiques et éducatives, la mobilisation de l'ensemble des partenaires constituent des éléments clés de la lutte en faveur de l'assiduité des élèves soumis à l'obligation scolaire.

Le titre A.II de la circulaire n° 96-248 du 25 octobre 1996 relative à la surveillance des élèves et la circulaire n° 96-247 du 25 octobre 1996 relative à la prévention de l'absentéisme sont abrogés.

Pour le ministre de la jeunesse,
de l'éducation nationale et de la recherche
et par délégation,
Le directeur de l'enseignement scolaire
Jean-Paul de GAUDEMAR

Aller à la rencontre des parents éloignés

Certaines familles, marquées par le souvenir de leur propre échec scolaire ou par leurs difficultés d'insertion économique et sociale, ne parviennent pas à prendre leur place à l'École. Les habituels vecteurs de communication écrite sont inopérants et il ne suffit manifestement pas d'ouvrir les établissements et d'attendre que ces parents se rendent à l'école. Il faut **aller à leur rencontre pour créer les liens indispensables à la réussite de leurs enfants**. Les expériences conduites dans plusieurs pays étrangers laissent augurer d'un tel rapprochement un impact positif important pour les élèves.

La Commission a pris connaissance des expériences conduites avec l'aide d'associations ou de services sociaux dans quelques secteurs particulièrement difficiles. Elle recommande que **chaque établissement construise dans un cadre partenarial un dispositif lui permettant d'entrer en relation avec les familles** qui, pour des raisons culturelles ou sociales, restent éloignées. L'encadré 7.2 illustre deux façons possibles, non exclusives, de réduire la distance entre l'École et ces familles.

Encadré 7.2

DEUX EXEMPLES DE DISPOSITIFS POUR RAPPROCHER L'ÉCOLE DES FAMILLES QUI EN SONT ÉLOIGNÉES

Un médiateur familial pour construire un lien

Devant des familles éloignées de l'écrit, maîtrisant mal notre langue ou totalement étrangères au monde de l'École, les équipes éducatives ont tout intérêt à s'appuyer sur un médiateur familial. Cette mission peut être exercée, en fonction des besoins et du contexte, par quelqu'un de la famille ou non : frère ou sœur de l'élève, ou travailleur social, ou un voisin, ou encore un parent d'un autre élève de l'école ou de l'établissement. Il devient une interface chargée d'analyser, d'informer, d'expliquer et en cas de besoin de se substituer aux parents dans leurs relations avec l'établissement scolaire.

Si une école ou un collège ne peut sur ses propres forces déployer un tel dispositif, il est de sa responsabilité d'initier le partenariat permettant de résoudre la difficulté. Ce dernier gagnerait à être inscrit dans le contrat qui lie l'établissement aux services académiques et à la collectivité territoriale, et à être formalisé dans un contrat éducatif local, un contrat de ville ou un réseau d'écoute et d'appui.

Une École ouverte aux familles hors du temps scolaire

Si l'éducation concertée favorise incontestablement la réussite scolaire, elle ne suffit pas toujours à mobiliser tous les parents et à les convaincre de se rendre dans les établissements. Une solution consiste à proposer, hors temps scolaire, **des activités éducatives, sportives ou culturelles ouvertes aux familles**. Sous diverses appellations, « école des parents » ou « école des familles », des associations proposent, avec l'appui d'enseignants volontaires, des actions d'alphabétisation ou de lutte contre l'illettrisme, une familiarisation avec l'outil informatique, des ateliers de théâtre, des activités sportives, ou encore une information et une réflexion sur les cultures d'origine de certains des parents. L'école primaire et le collège ne sont plus seulement, dans cette perspective, des lieux d'éducation des jeunes, ou des lieux qui impressionnent, où les parents sont convoqués et risquent de se faire tancer, mais deviennent des lieux familiers où ils trouvent profit et intérêt à se rendre.

Le Fonctionnement de l'École

Question :

De manière générale, diriez-vous qu'aujourd'hui, l'école fonctionne beaucoup mieux, plutôt mieux, plutôt moins bien ou beaucoup moins bien qu'il y a 10 ans ?

	Parents	Enseignants
Beaucoup mieux	6	1
Plutôt mieux	28	23
Total mieux	34	24
Plutôt moins bien	44	56
Beaucoup moins bien	14	9
Total moins bien	58	65
Pareil	7	10
Sans opinion	1	1

Les missions prioritaires pour l'école de demain

Question :

Selon vous, qu'est ce que l'école doit apporter aux élèves en priorité dans les années qui viennent ?

	Parents d'élèves		Enseignants	
	% (*)	Rang	% (*)	Rang
Leur donner des connaissances de base et une bonne culture générale	64	1	57	1
Les préparer à la vie professionnelle	48	2	35	3
Leur apprendre à vivre en société	27	3	22	4
Développer leur esprit critique, leur autonomie	26	4	44	2
En faire des personnes heureuses et épanouies	16	5	22	4
En faire de bons citoyens	13	6	18	6

(*) Le total des pourcentages est supérieur à 100, les personnes interrogées ayant pu donner deux réponses

Rapport - n° 2006-057 ▶ octobre 2006

Inspection générale
de l'Éducation nationale

Inspection générale de l'administration
de l'Éducation nationale et de la Recherche

La place et le rôle des parents dans l'école

Rapport à monsieur le ministre
de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche

3.3.6. Les points « chauds » de la relation parents/enseignants

Les sujets de débats, et même de discussions fort vives, ne manquent pas, ainsi qu'il est normal dans la vie et le fonctionnement de toute collectivité : à cet égard, la communauté scolaire, en particulier, n'est pas privée d'occasions de débattre. Certains sujets, peut-être parce qu'ils conditionnent le devenir scolaire des élèves, et d'une certaine façon, engagent leur avenir, leurs chances d'insertion sociale et professionnelle ultérieure, apparaissent comme particulièrement susceptibles de générer des conflits entre certaines familles et l'institution scolaire.

Tout d'abord, les *conditions et les pratiques d'évaluation* : les contestations ou « négociations » concernant la notation du travail des élèves, les interrogations sur les modalités d'organisation des contrôles, qui sont parfois remises en cause (intervention de nature pédagogique, et inacceptable, du point de vue de l'enseignant), les réactions indignées ou violentes des parents à la lecture des commentaires ou appréciations quelquefois portées par les professeurs,⁴⁵ tout cela constitue autant d'éléments potentiels de difficultés, ou de rupture du dialogue entre parents et enseignants.

⁴⁵ Les formulations maladroites, voire blessantes sont encore trop fréquentes.

Un autre point sensible, même s'il n'est pas aussi directement conflictuel, est celui de l'*orientation*, qui conditionne tout l'avenir de l'enfant, et dont les codes et langages sont trop souvent inaccessibles ou obscurs pour les parents ; ceux-ci ont souvent le sentiment d'être démunis, devant les décisions qu'on prend pour leur enfant, de ne pas maîtriser tous les paramètres de ces décisions, et cela peut générer une angoisse, des interrogations peu maîtrisées, et le cas échéant, des comportements agressifs.

Enfin, les *sanctions et les procédures disciplinaires* sont bien entendu des occasions de mises en cause fortes de l'institution scolaire et des personnes. La « *judiciarisation* » de la société n'épargne pas l'école, et les conseils de discipline ainsi que les commissions d'appel peuvent se transformer en prétoires. Par ailleurs, le soutien systématique et en toutes circonstances de l'enfant par ses parents (au motif parfois de règles éducatives familiales, ou de traditions plus culturelles), le refus de toute punition, et le rejet systématique et a priori de toute procédure de sanction de l'élève est une attitude de plus en plus fréquente. Ce comportement suscite l'incompréhension et parfois la colère chez les enseignants, mais aussi un sentiment d'impunité et une remise en cause de l'autorité des maîtres à la fois par la famille et par l'élève, et peut aboutir à des phénomènes de violence inacceptables. Même si cette attitude est loin d'être la plus fréquente, sa banalisation inquiète le monde enseignant, qui se révèle mal à l'aise face à la contestation de l'autorité. Les situations sont contournées dans le premier degré (appel à des médiations externes), traitées en interne dans le second degré, qui dispose de règles plus explicites, et de personnels de médiation interne (conseillers principaux d'éducation notamment).

La plupart des interlocuteurs de la mission manifestent la volonté de construire dans l'établissement ou l'école un respect mutuel entre parents d'élèves et enseignants, un climat de coopération et d'échange, et non pas de rejet ou de méfiance ; l'objectif étant que chacun respecte l'autre dans sa dimension propre d'éducateur et de pédagogue.

En définitive, on observe une volonté des parents d'aller vers plus de participation, de faire évoluer l'école vers plus d'ouverture et de lisibilité.

On note également chez les enseignants un souci de participer à ce mouvement, un désir de fixer collectivement et clairement les règles du jeu ; ils voient bien entendu les limites du dialogue avec les parents, mais en soulignent aussi les opportunités. Ils souhaitent pouvoir dialoguer, échanger « positivement », assurés d'être reconnus dans leur professionnalité, leurs compétences, mais ouverts aux explications, à la recherche commune de solutions aux difficultés des élèves.

LA COOPERATION PARENTS D'ELEVE / ETABLISSEMENT AU COLLEGE DE G.

L'association Educ'Plus et le soutien à la fonction parentale

Le soutien à la fonction parentale s'opère à travers l'Association Educ PLUS, créée en 2002 et dont le siège est situé dans l'établissement.

Depuis sa création, l'Association s'engage à poursuivre des buts qu'elle s'est fixés :

- ✗ Accompagner les familles et les adultes de la communauté scolaire dans le rôle de socialisation et d'éducation des jeunes (espace d'écoute, de parole et de médiation),
- ✗ Fédérer un réseau en lien avec les partenaires institutionnels et le secteur associatif,
- ✗ Mettre en œuvre des actions et des initiatives dans le cadre des politiques nationales, régionales ou locales,
- ✗ Mutualiser des ressources et des pratiques,
- ✗ Etayer un comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté inter-établissements scolaires.

Le bureau et le conseil d'administration sont essentiellement composés du Principal du Collège de G., de 4 parents d'élèves, d'1 agent d'accueil, d'1 assistante d'éducation ainsi que de 4 autres membres, dont le directeur adjoint du Centre social municipal de l'ouest de la ville, de la directrice adjointe chargée de la SEGPA au Collège de G., des représentantes des deux fédérations des parents d'élèves du Collège.

Les adhérents sont essentiellement des parents d'élèves du Collège et des membres du personnel (enseignants / non-enseignants).

La Présidence de l'Association qui a été pendant trois ans assurée par le Principal est maintenant relayée par un parent d'élève (psychologue de profession).

L'Association est la plupart du temps présente aux réunions du réseau d'écoute d'aide et d'appui à la parentalité et développe différents projets.

☛ Soutien à la fonction parentale « Mots pour Maux » :

- * Organisation de réunions, d'échanges autour de problématiques de parents et d'adolescents ainsi que d'un ciné-parents au mois de mai en partenariat avec un ciné-club, Accueil Info Drogue et les fédérations de parents d'élèves.

- * Mise en place d'un dispositif d'écoute et de médiation avec un psychologue clinicien assurant des permanences sur rendez-vous tous les vendredis après-midi.

☛ Accompagnement Scolaire :

Dispositif d'aide aux devoirs et d'aide méthodologique aux élèves de 5^{ème} et 6^{ème} en grande difficulté et résidant dans le quartier 2 fois 1h30 le lundi et le jeudi de 16h40 à 18h10.

☛ Atelier Théâtre pour Ados :

Pour la première fois en 2005-2006, l'atelier est animé le mardi de 16h30 à 18h30 après la classe.

Parmi ses premières actions, l'association s'était également engagée dans 2 autres actions qui n'ont pu se développer pour cause d'une fréquentation trop pauvre de participants, notamment l'alphabétisation et l'espace numérique pour tous.

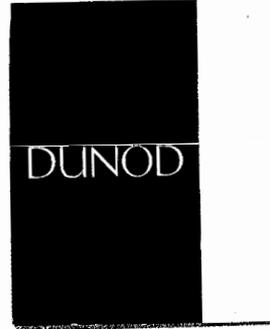
En 2006, un dispositif d'apprentissage linguistique pour adultes sera mis sur pied 3 fois 2h par semaine, hors temps scolaire, l'après-midi, avec un accès à la salle multimédia et 2 fois 2h le soir après la classe avec une initiation à Internet et à l'outil informatique, maîtrise des applications de base, mise en œuvre de logiciels d'aide individualisée.

ENFANCES

▶ PSYCHOLOGIE
ET PÉDAGOGIE
PROTECTION
DE L'ENFANCE

Daniel Verba

ÉCHEC SCOLAIRE : TRAVAILLER AVEC LES FAMILLES



1

Les parents « éloignés » de l'institution scolaire

LES « FUYANTS »

La convocation non explicite et les usages sociaux du carnet de correspondance

Affirmer n'avoir pas été « convoqué » par l'établissement scolaire de leurs enfants est spécifique aux parents que nous avons classés dans ce groupe. Ces parents n'ont jamais pris contact, ni avec les enseignants, ni avec le conseiller d'éducation, alors qu'ils étaient avertis par écrit des absences de leurs enfants. En dépit de ces signalements, ils jugent qu'il n'y a pas lieu de s'inquiéter, estimant qu'un courrier ou qu'un appel téléphonique qui n'est pas suivi de convocation ou d'admonestations plus fermes signifie que le problème est réglé. Pour l'établissement scolaire, une lettre est un acte officiel qui devrait déclencher une réaction immédiate des familles ; pour celles-ci il ne s'agit que d'une simple information qui n'appelle pas nécessairement de réponse.

« - Vous n'avez pas pensé à prendre rendez-vous avec le CPE pour discuter de la situation de Pierre ?

- Pour moi, du moment où, euh..., il n'y a pas d'alerte pour moi, c'est que tout va bien. Si on ne m'appelle pas, c'est qu'il

n'y a pas de problème. Même quand j'ai reçu les courriers du collège, je n'ai pas jugé nécessaire de contacter moi-même le collège pour savoir si ça va mieux. Comme je ne reçois plus de courrier, c'est que ça va. (Silence). Parce que je n'étais pas convoquée. En fait, Pierre n'est pas le seul il y a trois grands dans la maison. Le temps que...Comme je vous dis, tant que je suis pas convoquée, pour moi, tout va bien. On fonctionne comme ça depuis quelques années quand même. Je n'ai jamais pensé à aller au collège rencontrer les professeurs ou quelqu'un.

- Le CPE vous a téléphoné plusieurs fois ?

- Oui. Mais, je n'ai pas le temps. C'est difficile pour moi de demander une permission au travail. Vous savez, on a vite fait de perdre son travail, surtout les étrangers.

- Vous regardez son carnet de correspondance ?

- Il ne me le présente pas alors. Je ne sais pas si ça existe. Je sais que si il y a quelque chose je serais directement convoquée, informée par le collège.

- Qui prend les courriers dans la boîte aux lettres ?

- C'est moi qui prends les courriers dans la boîte (...). Donc à ce niveau, il n'y a pas de problème. S'il y a un courrier du collège, je l'aurais. Avant, je demandais son emploi du temps. Si je le vois à la maison à une heure où il devrait être à l'école, je lui demande ce qui se passe. Il me dit qu'il n'a pas cours, que tel prof ne vient pas.

- Vous n'appellez pas pour avoir ou non confirmation ?

- Non, je n'y pense même pas. Peut-être que je lui fais confiance, même si je doute parfois. Mais ça ne me vient pas à l'esprit d'appeler pour savoir si c'est vrai. Mais c'est vrai que je ne sais pas vraiment quand les professeurs sont absents. On n'est pas vraiment informé. »

Ces propos pourraient en partie surprendre et même faire sourire, surtout lorsque Madame affirme qu'*il n'y a pas d'alerte* en dépit des informations du collège sur les absences de son enfant. Ses arguments paraissent même très « décalés » et illustrent la thèse développée par Daniel Thin selon laquelle « les familles qui ne maîtrisent pas les logiques scolaires agissent selon des logiques propres, des valeurs et des repères spécifiques qui intègrent le contexte social, économique et professionnel qui est le leur. Il y a une « confrontation » entre ces logiques et celles des enseignants notamment. »¹

À travers les propos cités ci-dessus, apparaît un malentendu que nous percevons fréquemment dans la communication entre le collège et les parents ayant peu ou pas de contacts avec celui-ci. Ce malentendu porte notamment sur ce qui relève de l'explicite et de l'implicite.

Généralement, l'implicite caractérise les messages que la communauté éducative adresse aux parents. Les plus familiers du discours scolaire, parce qu'ils le connaissent, le pratiquent, souvent en raison d'une connivence sociale qui existe entre les enseignants et eux, comprennent et adoptent les attitudes adéquates. Le décodage est facilité par la proximité sociale. Ce n'est pas le cas des parents qui sont étrangers à la culture scolaire ou bien qui ne se la sont pas encore appropriée. Contrairement aux

autres, il leur faut un mode de communication plus explicite qui exprime clairement la demande ou l'attente. Alors que les conseillers d'éducation estiment que la notification des absences scolaires devrait suffire à déclencher une réponse, les parents, quant à eux la considèrent comme de simples informations. Ils en prennent bien acte et ne comprennent pas toujours le reproche institutionnel qui leur est adressé pour n'avoir pas réagi à ces courriers. Et leur bonne foi ne peut être mise en doute lorsqu'ils affirment n'avoir pas été convoqués. Ils attendent que leur soit clairement signifié que pour telle et telle raison, ils sont priés de venir dans le collège rencontrer un membre de l'équipe éducative. Rien ne permet pourtant de dire que tous ces parents répondraient à des invitations explicites ou explicitées. Néanmoins, il ne serait pas invraisemblable d'affirmer que quelques-uns manifesteraient la réaction attendue et accepteraient au final de venir au collège.

Outre ce croisement de l'explicite et de l'implicite dans le langage « reliant » l'établissement aux parents d'élèves, c'est l'outil institutionnel de communication ou de liaison le plus essentiel qui est souvent méconnu. La majorité des parents « fuyants » ignorent en effet l'existence et les modalités d'usage du carnet de correspondance ; le fameux carnet qui sert de lien entre la communauté éducative et les parents, et que chaque élève doit quotidiennement apporter au collège. L'établissement n'est certes pas responsable, a priori, de cette méconnaissance, car lors des réunions des parents d'élèves organisées au début de chaque rentrée scolaire, proviseurs et professeurs principaux ne manquent pas d'informer les parents ou de leur rappeler combien le carnet de correspondance est le moyen privilégié de communication entre le collège et eux. La responsabilité incombe en grande partie à ces familles « fuyantes » qui n'ont pas participé à ces rencontres et, en conséquence, ignorent l'existence et la finalité de ce carnet.

Outil important de communication, le carnet de correspondance ne va pas sans poser question sur la nature même de la communication et sur celle du mode de fonctionnement du système scolaire. Très souvent la plupart des parents classés dans ce groupe, mais aussi de nombreuses familles qui s'adressent ou sont adressées au service social scolaire, ne comprennent pas les messages de l'institution. Ne connaissant pas les codes, c'est-à-dire le sens des différents actes administratifs, et les fonctions des acteurs du collège, ils n'identifient pas les référents, et ne savent pas utiliser les canaux de communication, faute d'avoir évolué dans la société d'accueil pour les familles immigrées mais aussi d'avoir pu s'initier à l'univers de l'école française. Pour beaucoup en effet, le français est une langue étrangère, pour d'autres une langue qu'ils ont beaucoup de difficultés à pratiquer. Dans la quasi-totalité des cas, ils savent encore moins le lire ou l'écrire. C'est cette langue que véhicule la communauté scolaire par le canal scripturaire dans la correspondance avec ces parents. Comment dans ces conditions, peut-on exiger qu'ils répondent de manière adéquate ? Quelles réponses peuvent-ils donner alors qu'ils n'ont pas saisi le message ? Il est tout à fait logique que ces parents n'utilisent pas le carnet de correspondance, même s'ils en connaissent l'existence et le mode de fonctionnement. Dans ce contexte, toute correspondance des parents avec le collège s'avère difficile voire impossible sauf peut-être par le biais des enfants. Or, dans la pratique, cette voie se révèle peu fiable.