

De parent à parent d'élève
à travers la construction de l'enfant
Intervention pour les Réseaux d'Aide à la Parentalité
AUXERRE – Mardi 9 novembre 2010
Bernard COLLOT

Sur ce sujet, je ne vous apprendrai rien que vous ne sachiez déjà. Je me contenterai d'essayer de poser à ma façon une problématique en me plaçant sur deux plans :

- celui de l'enseignant et du modeste innovateur que j'ai été pendant 40 ans au sein de classes multiâge ouvertes aux parents.

- celui d'un parent d'un enfant à l'école, que je suis encore anachroniquement et qui est confronté à une école hermétiquement close aux parents.

J'ai également une longue expérience avec les crèches parentales ainsi qu'au sein du mouvement Freinet et d'un laboratoire d'enseignants les CREPSC.

Mon propos va vous paraître parfois caricatural. Il l'est volontairement pour poser abruptement une problématique.

Je veux d'abord souligner la curieuse association sémantique « parent d'élève » ! Un parent ne peut être parent que de son enfant ! A la rigueur, nous pourrions parler du professeur d'élève ! Mais cette association n'est pas innocente, nous y reviendrons un peu plus tard.

Devenir et assumer d'être parent, c'est la nature inéluctable de tout être vivant, plus particulière pour tous les mammifères. Ceux-ci, non seulement doivent procréer, mais aussi assurer la survie de leur progéniture jusqu'à ce qu'elle devienne autonome dans l'environnement où elle doit vivre. A cet instant, la parentalité cesse. Les parents ne sont pas une catégorie spéciale d'une espèce.

Il y a donc deux fonctions simplistes dans la parentalité animale. Celle d'assurer la survie physiologique de ses petits, les nourrir, les protéger. Celle de les aider à acquérir leur autonomie, ce que nous humains appelons l'éducation.

Ce qui nous permet de donner une définition simpliste du mot éducation :

On peut considérer l'éducation comme un ensemble d'actions, de comportements, de dispositifs qui amènent l'enfant à l'autonomie dans l'environnement où il aura à évoluer (la société pour nous). Avec un plus pour l'espèce humaine : lui donner aussi la capacité d'agir sur cet environnement, que ce soit sur l'environnement physique, matériel, ou sur l'environnement relationnel. L'éducation, prise dans ce sens, aboutit à la séparation qui est aussi l'individuation (et non pas l'individualisation). A son terme, un nouvel adulte se rajoute à l'espèce.

Cet accès à l'autonomie s'acquiert dans la construction des langages. Je vais faire une parenthèse sur ce que j'entends par langages parce que cette notion, avec celle de l'autonomie, va traverser mon propos. Nous allons considérer qu'il s'agit des outils neurocognitifs qui se construisent

- pour appréhender les informations produites par l'environnement,

- pour en donner des représentations qui permettent ensuite d'évoluer et d'agir dans cet environnement.

Il ne s'agit donc pas des langues, qu'elles soient verbales, mathématiques, scientifiques, qui sont, elles, des informations symboliques... à interpréter avec les langages. Je vais prendre un exemple qui pourra vous paraître incongru :

Lorsque l'enfant naît, il passe dans un monde où la pesanteur le cloue sur son berceau dans l'horizontalité. Il va bien falloir que, peu à peu, il intègre cette nouvelle information, et que, parallèlement à son évolution physiologique, il se construise un nouveau schéma corporel, une nouvelle représentation de lui-même où seront intégrés centre de gravité, équilibre, déséquilibre, verticalité... Il lui faut interpréter des informations pour les transformer en représentations qui permettent action et évolution dans l'environnement.

Il va le faire par tâtonnement expérimental, dans un environnement fait pour des bipèdes, avec des bipèdes autour de lui qui l'encouragent, l'aident. Jusqu'à ce qu'il ait acquis l'autonomie de la mobilité. Il s'est construit un langage qui se traduit par une complexification de ses réseaux neuronaux. Le bébé dauphin n'a pas ce problème ! Il s'est construit le langage de la natation pendant la gestation. Notre bébé humain aussi, comme le démontre l'expérience des bébés nageurs, mais ce langage est inopérant dans le monde de la pesanteur.

C'est dans l'espace familial que va s'effectuer cette première construction en même temps que l'autre construction encore plus fabuleuse, celle du langage oral. Ni l'un ni l'autre ne sont innés. L'enfant loup, Victor de l'Aveyron, bien qu'ayant le même bagage neuronal, la même morphologie, a développé un langage de la mobilité se rapprochant de la quadrupédie et un langage oral lui permettant de comprendre les loups et de se faire comprendre d'eux. Les langages ne sont que des complexifications des réseaux neuronaux qui se construisent dans l'interaction.

Pour bien comprendre cette notion des langages qui permettent l'autonomie dans un environnement, je vais prendre un autre exemple, celui d'un chat à l'affût devant un trou de souris. Pour ce faire il a fallu qu'il se construise un certain nombre de représentations qui lui permettent, à partir des nouvelles informations qu'il perçoit et interprète, d'anticiper qu'une souris qu'il ne voit pas va probablement sortir de ce trou. Il faut qu'il puisse lire son terrain de chasse. S'il semble inné que tous les chatons bondissent instinctivement sur tout ce qui bouge, ils ne font pas forcément de bons chasseurs. Certains comme le mien sont plutôt de bons quémandeurs de croquettes. Leurs mères ne leur ont jamais donné de leçons de chasse ou de mendicité ! Mais c'est dans les jeux et leurs attitudes avec eux et devant eux, qu'elles les auront aidés à se construire le langage qui fera d'eux des chasseurs... ou des mendiants. Elles sont éducatrices, sans en être conscientes. Vous commencez à entrevoir où je veux en venir.

La marche et la parole, les deux premiers apprentissages fondamentaux et extraordinaires qui vont transformer notre nouveau-né en petit d'homme, vont se situer dans et par l'espace créé par ses parents, c'est-à-dire la famille. Je reviendrai plus loin sur les espaces de vie de l'enfant où s'exercent des pouvoirs, parce que c'est en ces termes que nous analyserons comment un parent peut bien devenir le parent d'un élève. Il s'agira du pouvoir sur un espace et du pouvoir sur les occupants de cet espace, dans notre propos l'enfant et les enfants. J'emploierai souvent le terme de pouvoir. Il faut l'entendre dans le sens du pouvoir faire, du pouvoir agir pour l'autre, pour les autres. Beaucoup moins dans le sens du pouvoir sur les autres, pouvoir politique ou pouvoir statuaire. Les deux d'ailleurs confèrent une autorité mais elles ne sont pas du même ordre. L'une est acceptée pour ce qu'elle permet, l'autre doit être acceptée pour en éviter les conséquences.

Dans le monde animal la fonction de parent est simple et naturelle (je n'ai jamais entendu ma chatte se poser de questions !). Elle cesse dès que le petit est alimentaires autonome pour se renouveler l'année suivante. Elle est beaucoup plus complexe chez nous les humains.

D'abord parce qu'elle implique d'assurer l'avenir du petit et ne peut pas se contenter d'assurer son présent. En général elle ne cesse jamais affectivement.

C'est dans les années 1950 que des psychanalystes ont créé le terme « parentalité ». Il recouvrait pour eux un processus de maturation psychique. Pour Gérard POUSSIN, « *la parentalité avec enfant* » se poursuit par « *la parentalité sans enfant* ». C'est la parentalité qui relève de l'inconscient, de l'affectif. POUSSIN parle d'une « épreuve psychique ». Cette parentalité induit que la majorité des parents continuent d'assumer une responsabilité affective dans le vécu de leurs enfants, bien au-delà du moment où ils ont acquis l'autonomie d'un adulte. La séparation affective n'est jamais effective. Pas plus d'ailleurs que la séparation morale et juridique.

Cette fonction parentale est d'autant plus complexe qu'elle est devenue un statut. Elle doit s'imbriquer dans une toile sociale, socioculturelle, économique, juridique. Le parent doit partager son pouvoir avec d'autres pouvoirs institutionnels. Ceci en conservant la totale responsabilité économique, morale et juridique de son enfant.

Je ne m'étendrai pas plus sur ce que vous connaissez tous : être parent est devenu aujourd'hui un problème et le parent est devenu un objet fragile, un objet en difficulté. Cet objet, c'est évidemment chacun d'entre nous.

Je vais m'attacher seulement au parcours de l'enfant dans sa conquête de l'autonomie, de sa difficulté, et du rôle des parents dans cette conquête comme celui des autres espaces, dont l'école. Je vais beaucoup parler des espaces.

L'autonomie, si elle est la faculté d'agir et de se conduire par soi-même, est plus compliquée dans nos espèces sociales puisqu'elle doit contradictoirement s'intégrer dans l'allonomie, c'est-à-dire la soumission aux règles des différents espaces de vie. L'autonomie consiste alors à pouvoir être et agir dans des changements de dépendances.

Première dépendance, premier espace de vie, le ventre de la mère et le temps de la gestation. On sait aujourd'hui que suivant comme sa mère s'alimentera, vivra, fumera ou ne fumera pas, cela aura des conséquences sur le futur bébé. Elle a un pouvoir et doit l'assumer.

Premier passage d'un espace à un autre, la naissance. Il y a peu de temps que l'on sait qu'il faut autant se faire que peut en atténuer la violence. Je reviendrai souvent sur les traumatismes que peuvent être les changements successifs d'espaces que devra traverser l'enfant. Le traumatisme de la rupture étant partagé par le parent.

On va retrouver ce traumatisme dans un moment important, celui du sevrage. Je vais m'y attarder parce qu'on pourra considérer que le passage à l'âge adulte va consister en une succession de sevrages, aussi bien pour l'enfant que pour le parent.

On connaît les difficultés du sevrage. Elles sont accentuées par les conditions sociétales. Si je reprends l'exemple du chaton, le sevrage marque la fin d'une dépendance alimentaire, il devient autonome. Ce n'est pas le cas pour le petit d'homme. On pourrait penser qu'il ne s'agit que d'un simple changement de nourriture et qu'il n'y a qu'une nécessité d'adaptation physiologique. Si traumatisme il y a, on pourrait croire qu'il ne tient qu'à la nourriture de substitution proposée et à l'insuffisance du temps de prématuration physiologique. Ce n'est d'ailleurs que très récemment que l'OMS préconise un allaitement d'au moins 6 mois. Déjà sur ce plan, le pouvoir de la mère sur

le sevrage se heurte aux contraintes économiques et sociales, à ses aspirations culturelles, mais aussi au poids du marketing des fabricants de laits maternels.

En dehors du changement de nourriture inapproprié ou trop précoce, c'est bien la séparation d'avec le sein qui est source de traumatisme. Il s'agit de la rupture d'un lien physique et psychique. L'enfant est le sein disait Freud. Le sevrage va être aussi la différenciation entre le soi et le non soi. Une étape dans l'individuation. Mais il correspond à une insécurité. Il va falloir que l'enfant soit à nouveau sécurisé. J'insisterai beaucoup sur l'importance de la recherche de la sécurité, pas seulement matérielle mais aussi affective, chaque fois que l'enfant va changer de dépendances.

Dans cette première séparation, on sait que la difficulté psychique n'est pas seulement celle de l'enfant mais aussi celle de la mère. Je n'insisterai pas sur ce que vous connaissez tous et qui est complexe, mais s'il faut que la mère se sépare de ce qui est une partie sensuelle d'elle-même, il faut aussi qu'elle assure différemment son pouvoir sécurisant et d'une façon plus partagée. Nous allons retrouver ce phénomène normal dans les autres séparations partielles qui auront lieu par la suite. Tous les psychologues s'accordent pour dire que le sevrage nécessite la mise en place progressive d'un espace/temps transitionnel.

Et c'est dans l'espace familial que le tout jeune enfant va construire les deux premiers langages les plus extraordinairement complexes qui vont faire de lui un petit d'homme. Le langage de la marche bipède et surtout le langage verbal. Construction que vont attendre tous les parents.

Dans l'espace familial, le pouvoir en même temps que la responsabilité des parents est totale. Personne ne va les partager avec eux et ils ne laisseraient d'ailleurs personne les partager avec eux. Mais ce pouvoir des parents est plus important dans ce qu'ils font de l'espace familial que dans ce qu'ils l'exercent directement sur l'enfant. La famille est éducatrice du simple fait qu'elle est. Elle est ce que les biologistes et systémiciens appellent un système vivant. Sauf cas pathologique, tous les enfants apprennent à marcher et à parler dans leur famille. Et leurs parents ne sont pas des spécialistes de l'apprentissage de la marche ou de la parole.

Le psychologue russe DUBRONIVA a montré en 1991 que 60% des enfants de 24 à 30 mois, placés dans un orphelinat, ne parlaient pas. Un an plus tard, 14% seulement employaient des phrases composées de deux mots ! A 3 ou 4 ans, la parole restait inintelligible, la compréhension et le vocabulaire très limités. On ne peut pourtant pas accuser les professionnels de ne pas avoir fait l'impossible. A l'inverse, dans l'orphelinat de KORCZAK conçu comme un espace relationnel sécurisé se rapprochant artificiellement des espaces familiaux, le développement des langages s'effectuait normalement. Le lien et la sécurité affective naturelle parentale perdue, il faut la retrouver et la reconstruire d'une autre façon.

Et puis pour l'enfant comme pour le parent va s'amorcer une série de séparations et de changement d'espaces.

Notons qu'au fur et à mesure que se complexifient ses langages, les cercles d'évolution et de conquête de l'enfant vont s'agrandir. Son autonomie aussi. C'est très visible en ce qui concerne le langage de la mobilité, en particulier quand il faut commencer à protéger les prises électriques ou ne pas laisser trainer les verres sur la table ! Et c'est aussi en pénétrant dans des espaces sociaux différents que ses langages vont se complexifier. Le voisinage, la famille étendue, le quartier...

Le pouvoir des parents va être au début important dans ce qu'il permettra de cette conquête. Par exemple laisser l'enfant aller jouer dans le jardin, avec un petit voisin,... ou l'en empêcher pour telle ou telle raison, le laisser sauter sur le canapé, lui aménager

un coin, etc. Le pouvoir s'exerce beaucoup dans les interactions qu'il permet, favorise, sécurise, encadre.

La première de ces séparations a le plus souvent des raisons socio-économiques. C'est la nounou ou la crèche. Le pouvoir des parents ne va plus s'exercer sur la totalité du temps de l'enfant, il va être partagé avec des professionnels. Mais les parents conservent un pouvoir, celui du choix du lieu d'accueil, bien qu'il soit relatif dans les conditions économiques et sociales actuelles. N'empêche qu'ils peuvent savoir ce qu'est le lieu où ils vont bien confier leurs enfants, ce que sont et ce que font les personnes qui en ont la charge. Ils peuvent en discuter avec elles. Et dans les structures favorables, on échange beaucoup, cela fait même partie du temps de travail des professionnels.

D'autre part, ce sont des lieux où les parents n'y abandonnent pas leurs enfants mais les y accompagnent, ils peuvent y pénétrer. *Je te lâche la main pour que d'autres personnes en qui j'ai confiance et en qui tu peux avoir confiance te la prennent.* Ceci est d'ailleurs pris en compte par les professionnels de la petite enfance qui prévoient un temps d'accueil transitionnel de plusieurs jours quand il s'agit du premier contact, et quotidiennement de quelques minutes à plus. Si l'enfant a besoin d'être sécurisé, le parent aussi. Le lien n'est pas brisé.

Dans ces lieux, le parent est reconnu en tant que parent et l'enfant en tant qu'enfant. S'y poursuit ce qui a été commencé dans l'espace familial, le développement de la psychomotricité et du langage verbal, mais dans un autre espace social, dans d'autres règles de fonctionnement. L'autonomie continue de s'y développer mais dans d'autres dépendances, dans une autre socialisation.

Et nous arrivons enfin à l'école !

Une remarque préalable : si l'école n'existait pas, il faudrait quand même l'inventer... ou inventer quelque chose d'autre. Si les deux premiers langages nécessaires pour devenir homme se sont développés dans l'espace familial, c'est parce que dans cet espace on les utilise constamment pour la vie même de cet espace. On marche comme des bipèdes, l'environnement est fait pour des bipèdes, on parle, on se parle, on parle à l'enfant, l'enfant a besoin de nous parler.

C'est beaucoup moins le cas pour les langages écrits, mathématiques et scientifiques. Or l'enfant vit dans un environnement qui a été créé par ces langages, qui est fait de ces langages. Il vit dans les parallélépipèdes des HLM, les affiches du métro, le découpage mathématique du temps, les chiffres des achats ou ceux des bulletins de salaire ou des assedics de ses parents, etc. Il est évident qu'il aura besoin de ces langages dans notre société actuelle. Et il est évident qu'il aura besoin de les construire dans un nouvel espace où ils seront utilisés... pour de bon. Comme l'est le langage oral dans la famille et sans lequel la famille ne pourrait exister. Ce qui pose le problème de ce que devrait être l'école, mais ce n'est pas notre sujet aujourd'hui !

Il aura aussi besoin de construire son autonomie dans d'autres dépendances affectives et sociales, c'est-à-dire poursuivre sa socialisation qui est aussi la marche vers l'état adulte et la séparation au moins matérielle d'avec ses parents.

Mais cette fois, le parent n'a plus de choix. Il est dans l'obligation de transporter et d'abandonner littéralement son enfant dans l'espace/temps institutionnel qui lui est affecté. Quotidiennement et pendant un laps de temps important il perd tout pouvoir. Tout en restant affectivement et moralement totalement responsable de l'état de son enfant, de son présent et de son devenir. Il doit se désapproprier. De parent, il devient parent d'élève.

Cette double rupture quotidienne d'un état, est particulièrement visible à l'entrée des écoles, symbolisées par les grilles que les uns devront franchir et que les autres ne pourront pas franchir. Après la dernière bise, l'enfant passe la grille et enfle sa veste d'élève sur l'enfant parfois encore endormi.

Il s'agit bien d'un autre sevrage, pour le moins brutal et ce n'est pas une vue de l'esprit quand on assiste aux entrées dans l'école maternelle. Mais dans cette nouvelle rupture, le parent devient impuissant alors que l'enfant est encore partie de lui-même.

Je ne m'étendrai pas sur le système éducatif qui transforme les enfants en objets élèves, qui a besoin que ce soient des objets relativement semblables qui passent dans la chaîne tayloriste scolaire, sinon elle ne pourrait pas fonctionner.

Ce système éducatif se trouve d'ailleurs dans l'incapacité de résoudre des problèmes reconnus comme incontournables comme celui des rythmes de l'enfant, qu'il lui est impossible de transformer en rythmes scolaires, du simple fait que de par sa conception il ne s'adresse pas à des enfants mais à des élèves. Il ne s'agit pas de permettre la construction des langages mais de greffer des connaissances préalablement découpée sur des catégories préalablement découpées elles aussi.

Le système éducatif ne s'adresse pas à des enfants ou à des adolescents, mais à des élèves, il a besoin que ce soient des élèves. S'il prend en considération des enfants, ayant tous des rythmes différents, se construisant tous physiologiquement et cognitivement selon des processus différents, suivant des courbes qui ne sont pas linéaires, il ne peut pas fonctionner, tout au moins il ne peut pas fonctionner tel qu'il est. Ce dont a besoin le système éducatif, c'est que l'enfant et le parent cessent de l'être dès le franchissement de la grille et le retentissement de la cloche.

Ceci est d'ailleurs ouvertement prôné par un certain nombre d'enseignants : « *l'école va de mal en pis depuis qu'on y a laissé rentrer les parents* » déclare à plusieurs reprises Jean-Paul Brighelli. L'élève est un enfant qui n'a plus de sentiments, d'émotions ou doit les refouler, qui n'a plus d'initiatives bonnes ou mauvaises, dont la place, les mouvements, les actions sont prédéterminés, fixés. Un cadre dans lequel il doit se couler.

Ce faisant est interrompu le processus de socialisation qui ne peut être celui de la seule soumission à un cadre, mais l'intégration à un groupe social qui a secrété ses propres règles de vie. Les problèmes de l'école, c'est lorsque l'enfant ou l'adolescent ressurgit sous la veste de l'élève. Il trouble alors nécessairement le fonctionnement du système, même pour aller faire pipi quand il en a besoin !

Malgré tout, il est impossible de séparer ce qui constitue encore une entité, l'entité parent/enfant, en les habillant l'un et l'autre d'un statut.

On sait très bien que lorsque par exemple un élève est puni, lorsqu'il est agressé dans l'école, ou au contraire quand il est fier d'une réussite, c'est le parent et non pas le parent d'élève qui le ressent dans sa propre chair. La plupart des scènes d'agressivité vis-à-vis des enseignants résultent de ce sentiment qui n'est, somme toute, que normal. Cela s'explique d'autant plus que les parents ignorent tout de ce qui se passe dans l'espace scolaire. Celui-ci est soigneusement clôt, officiellement clôt. Il s'auto-protège, et ce n'est pas seulement au moment des vigies-pirates.

Non seulement le parent n'a pas le pouvoir de choisir l'espace où il pourrait alors confier son enfant, mais il doit l'y laisser sans avoir la moindre idée de ce qu'il y fait, de comment il s'y comporte, de ce que font et de comment se comportent des personnes inconnues vis-à-vis de lui. On réclame sans cesse aux parents de faire confiance à

l'école, alors que l'ignorance dans laquelle on les tient ne peut qu'engendrer suspicion et méfiance.

La méfiance de l'école vis-à-vis des parents est d'ailleurs beaucoup plus importante. On n'entend jamais dire qu'il faut que l'école fasse confiance aux parents, pas plus d'ailleurs qu'il faut qu'elle fasse confiance aux enfants.

Durant le temps scolaire, on castre les parents de ce qui fait une partie de leur essence de parents, c'est-à-dire que l'on rompt le lien qui fait qu'ils ont affectivement un rôle protecteur et que l'enfant a besoin affectivement que le lien ne soit pas déjà rompu.

Par exemple lorsqu'un parent est convoqué à l'école avec son enfant parce que celui-ci a troublé l'ordre ou qu'il n'est pas conforme à ce que des évaluations attendent de lui. Au lieu d'être dans la situation normale d'assister son enfant, il se trouve implicitement dans celle de juger un élève et de soutenir le maître de cet élève. S'il soutient alors son enfant, il devient un mauvais parent d'élève. On lui demande de perdre son statut et son pouvoir de parent et ceci en présence de l'enfant. On peut concevoir qu'il n'approuve pas son enfant, qu'il agisse pour qu'il se transforme, qu'il discute avec lui, qu'il entreprenne quelque chose pour l'aider à mieux vivre l'école, mais c'est alors dans la relation duelle parent-enfant, celle où il a un pouvoir, celle où il est dans le lien affectif naturel, pas dans celle parent-enseignant-élève.

Paradoxalement, si on sépare soigneusement l'élève de son parent, on demande à ce dernier d'intervenir quand l'école n'a pu fabriquer l'élève conforme dont elle a besoin.

J'insisterais beaucoup sur ce point : si le problème de ce qu'on appelle l'échec scolaire, des comportements difficiles, est devenu une affaire d'État, ce n'est pas tant par souci d'égalité des chances, mais c'est parce qu'alors le système scolaire ne peut plus fonctionner. On demande aux parents d'aider à faire fonctionner le système ou on les accuse de ne pas y contribuer. Il est aussi posé comme a priori que ledit système n'est pas la source des maux qu'il pourrait engendrer.

Si l'enfant doit devenir un élève, le parent doit aussi devenir un parent d'élève au détriment du parent qui doit abandonner tout pouvoir pendant la plus grande partie de l'espace-temps de la construction de son enfant, tout en ne pouvant se départir de la responsabilité matérielle, morale et même juridique de son présent et de son devenir, tout en ne pouvant pas trancher la continuité du lien affectif qui le lie à lui. Il devient quotidiennement impuissant. Si la parentalité est bien une épreuve psychique, elle devient une épreuve impossible, une épreuve où il n'a plus aucun pouvoir.

Dans le passage de l'enfant dans une succession d'autres espaces sociaux, succession dans laquelle il complexifie ses langages, se socialise dans d'autres dépendances, acquiert peu à peu son autonomie c'est-à-dire se sépare peu à peu de ses parents, l'école est le seul qui tranche le lien affectif sécurisé, qui crée une disjonction quotidienne dans les espaces de vie, qui brise l'unicité de la personne.

Je veux encore souligner la difficulté que représente la désappropriation psychologique et affective quotidienne qu'est l'école et les conflits qu'elle engendre.

On a remarqué que dans les pédagogies actives qui considèrent avoir affaire à des enfants plus qu'à des élèves, l'animosité d'un certain nombre de parents se déclenchait au moment où l'enfant se mettait à aimer l'école. Sous-entendu, *il aime l'école et ses enseignants plus que moi*. Soupçonné aussi, son enseignant a plus d'influence sur lui que moi. Ce qui n'est d'ailleurs pas toujours faux et provoque parfois opposition et conflit à l'intérieur de la sphère parentale, et agressivité parentale vis-à-vis de l'école.

Il y a alors une vraie lutte de pouvoir. Si la perte de pouvoir n'est pas toujours perçue ou ennuyeuse quand l'école correspond à celle dans laquelle on a été, elle devient plus

perceptible quand elle ne correspond plus à nos représentations. L'impression que l'enfant nous échappe est alors beaucoup plus forte.

Un autre problème pour le parent est celui de se représenter dans l'école la relation adultes/enfants différente de celle de l'espace familiale. Le parent aura tendance à ne voir que la relation directe entre l'enseignant et son enfant et ses conséquences, comme dans le préceptorat.

Or l'école ne s'adresse pas à un enfant mais à un ensemble d'enfants, qu'elle devrait en principe faire vivre ensemble. Et, en particulier dans les pédagogies modernes, c'est de la qualité du vivre et du faire ensemble que dépend l'évolution de chacun, dans tous les langages. Son enfant n'est plus unique. Dans une école du 3^{ème} type nous nous sommes rendu compte de cette difficulté, tout au moins au début. Il faut un certain temps pour que le parent saisisse que l'attention portée par les enseignants à la vie et au bien-être du groupe, aux interactions qui vont pouvoir s'y dérouler, bénéficient directement à chacun.

Quand l'école n'est plus conforme aux représentations que l'on en a, c'est-à-dire lorsque l'école change, il y a un réflexe de rejet même si l'on n'était pas satisfait de ce qu'elle était avant. Le parent a aussi besoin de repères. Il a ceux de l'école dans laquelle il s'est construit et même institué. S'il ne les retrouve plus, il est en insécurité et ce qu'il recherche, c'est de se sécuriser en acceptant des certitudes, peu importe si elles ne sont pas avérées. Mais l'état de recherche de sécurisation n'est pas celui que l'on appelle sécuritaire. A contrario, ce dernier état permet d'affronter tranquillement l'incertitude, l'inconnu que l'on cherchera alors à connaître. Ce que l'on dit à propos des enfants est tout aussi valable à propos des adultes.

Ce n'est pas par hasard si dans les pédagogies modernes l'ouverture de l'école aux parents et l'appel à leur participation sont très importants. Ces pédagogies prennent en compte et le fait que l'enfant ne peut être séparé complètement de l'entité parent/enfant, et la nécessité de l'intersection entre l'espace de vie familial et l'espace de vie scolaire, les langages se construisant dans une continuité. Le parent étant impliqué dans l'école, pouvant y être d'une certaine façon présent il peut la comprendre, il peut même y avoir un pouvoir, mais dans une posture et des modalités qui ne sont plus celle de la famille. Il n'y abandonne plus son enfant, il l'y accompagne. Il semble logique que le parent connaisse parfaitement l'espace où va devoir vivre son enfant, ceux qui y opèrent, comment ils opèrent, et même de pouvoir faire des remarques, pourquoi pas des critiques ou émettre des suggestions. Si lui y est sécuritaire, l'enfant l'est aussi.

Mais il faut reconnaître aussi que beaucoup accepte facilement ce qui devient une décharge. Se départir d'un pouvoir en même temps que de la lourde responsabilité qu'il induit peut être plus confortable. Cela permet de se défaire des difficultés sur l'école autant que celle-ci le fait sur les parents. Parfois le conflit est psychologiquement bien arrangeant.

L'implication nécessaire des parents dans ce que j'ai appelé une école du 3^{ème} type découle toujours d'un long processus dont l'instigateur est l'enseignant. Elle nécessite et une transformation des représentations sur son rôle de parent et sur l'école, et l'instauration de modalités, d'habitus. Il ne s'agit que du processus qui permet que s'établisse une confiance réciproque et ce que j'appelle la concomitance des pouvoirs qui ne s'opposent plus.

Il y a bien dans le système éducatif un lieu institué où le parent est reconnu en tant que tel. C'est le conseil d'école. Mais très curieusement on ne peut y discuter de ce qui se passe dans l'école, on ne peut pas y parler de pédagogie ! Donc du pouvoir qu'ont les enseignants sur les enfants et de la façon dont il l'exerce. Souvent au nom d'une liberté

pédagogique, toute relative et même de plus en plus relative, mais dont les enseignants n'ont pas à rendre compte des effets aux premiers intéressés.

Le rôle des parents s'y réduit à approuver, au mieux à s'informer, pas de discuter. Le projet d'école n'y est le plus souvent qu'un projet annexe, qui ne mange pas de pain, très rarement un projet pédagogique global qui caractériserait la façon dont les enseignants conçoivent la construction des apprentissages et dans quels dispositifs et fonctionnements ils vont opérer. Bien qu'il soit prévu qu'à chaque conseil on devrait analyser la réalisation et les effets du projet, ceci est rarement fait.

Le comportement des parents y reste celui... d'un élève. D'un bon élève... ou d'un mauvais élève quand il se permet d'émettre des critiques et qu'il va de ce fait troubler.

Je pourrais aussi parler du seul lieu où ils peuvent se revendiquer comme parents d'enfants allant à l'école, c'est-à-dire les associations de parents d'élèves. Là aussi, parler de pédagogie, de ce qui se passe dans l'école pour leurs enfants, de ce qu'ils y vivent bien ou mal, est tabou ! Une étonnante autocensure. Ou une étonnante peur.

Leur principale fonction, c'est de chercher des sous pour compenser les carences des municipalités, assurer les conséquences de l'école insérée dans un tissu socio-économique sans qu'elle se préoccupe trop de ses incidences. Que faire des enfants à 16H30 quand les parents sont encore au travail, ou comment les amener à l'école quand eux sont déjà partis au boulot, comment assurer le repas de midi quand le retour à la maison est impossible, comment assurer l'illégal prolongation de l'école dans la sphère familiale et qui s'appelle devoirs, etc.

Mais il faut bien constater que les parents aussi bien que les enseignants se satisfont de cette situation. La raison toujours invoquée c'est que s'il fallait écouter et prendre en considération les avis, les croyances, les opinions contradictoires de chaque parent, aucune action cohérente ne serait possible.

Or, plus de 20 ans de collaboration avec les parents dans ma classe unique pour l'établissement et le suivi de ce que j'appelle des stratégies éducatives, autant d'années à participer à l'établissement des projets éducatifs de crèches parentales, démontrent le contraire.

C'est le rôle du professionnel de présenter la problématique et son contexte, dont font partie les parents, la municipalité, l'environnement... problématique dans laquelle il va falloir établir les stratégies qui permettront à tous les enfants de poursuivre la construction de leurs langages.

Dans cette problématique, il y a ce que seul un professionnel sait, et c'est surtout la certitude des incertitudes. Tout professionnel devrait savoir par exemple que l'on ignore quels processus chaque enfant met en branle pour apprendre à lire et à écrire. Mais, parce qu'il est professionnel, il doit avoir une connaissance des travaux des sciences cognitives, il a en référence toutes les pratiques qui ont instauré des situations favorables ou au contraire défavorables, ses propres échecs ou réussites. Comme un bon médecin, à partir de cela il peut alors proposer des stratégies, que, comme un bon médecin, il pourra modifier suivant leurs effets. Il est alors écouté.

Comment voudrions-nous que les parents acceptent tranquillement l'affirmation de tel enseignant qui dit que c'est par telle méthode que les enfants apprennent à lire, quand tel autre enseignant affirmera tout aussi péremptoirement que c'est par une autre ? Si on a la même croyance, il sera un bon enseignant, si elle est opposée, il sera un enseignant incompetent ! Dans les deux cas, le parent d'élève deviendra soumis, ou insoumis. Dans le second cas, l'enfant pris entre le marteau et l'enclume sera insécure.

Lorsque l'on se place dans l'analyse d'une problématique, la relation qui est instaurée alors entre parents et enseignants n'est plus la même.

Les parents peuvent alors exprimer leurs opinions, leurs doutes, leurs envies, leurs critiques. Ils sont d'abord reconnus comme des personnes et des citoyens. Ensuite, c'est encore le rôle et de la compétence du professionnel de les aider à chercher ce qui fonde leurs opinions. C'est ceci qui devient discutable, récusable et non plus les personnes qui les émettent. Et on arrive alors toujours à un consensus quand les personnes ne sont pas niées. Ce d'autant lorsque chacun sait que les stratégies adoptées pourront être révisées suivant les constats que chacun pourra faire. Chacun est alors reconnu dans sa personne, sa fonction, les pouvoirs dont il dispose. La réussite de l'école est alors réellement celle de tous. L'école peut même devenir comme ma classe unique de Moussac ce que personne n'aurait osé imaginer à l'avance. Y compris moi-même !

Lorsque j'ai ouvert ma classe aux parents pendant le temps scolaire et pendant 35 ans, je posais toujours cette condition : que les parents me fassent part de leurs observations, de leurs critiques. Lorsque l'on peut critiquer et lorsqu'on peut accepter d'être critiqué, la relation change profondément. Tout en laissant chacun dans son rôle et sa position. Ce qui reste commun et permet cela, c'est l'objectif suivi. Je peux affirmer que dans toute une carrière comme professionnel de l'école, je n'ai jamais eu de conflits avec les parents. Mais nous avons beaucoup discuté, souvent devant une tasse de café !

Deux constats ont été faits, soit dans ma propre expérience soit dans celles où le parent est considéré comme tel et n'est pas exclu de l'espace scolaire et de son fonctionnement, où il peut y exister individuellement et collectivement en tant que parent d'un enfant et non pas en tant que propriétaire d'un objet-élève.

D'abord est modifié le comportement social des enfants dans les nouvelles règles qui leur permettent de vivre le temps de l'école et auxquelles ils auront contribué pour mieux y vivre eux-mêmes. Ils savent que leurs parents y contribuent lui aussi. Ils le voient. La violence y disparaît pour cette raison entre autres. J'insiste sur le terme vivre et tout ce qu'il sous-entend.

Ensuite ce qu'on appelle l'échec scolaire y disparaît aussi. On sait depuis longtemps qu'aucun apprentissage ne peut s'enclencher dans l'insécurité affective et le stress. On devrait d'ailleurs s'interroger sur ce que l'on dénomme échec scolaire, l'interrogation concernant aussi bien les enseignants, les parents que les dirigeants. En même temps que sur les indicateurs de l'échec que sont les évaluations. Je fais remarquer au passage que le qualificatif scolaire ajouté à échec désigne l'école, pas l'enfant. Ce n'est même pas hors de notre propos : peut-on être parent, parent d'élève et toujours citoyen, sans s'interroger sur les représentations que l'on a de l'espace institutionnel où va continuer de se construire son enfant, sur les rôles que chacun va y jouer ? Ceci sans qu'il soit besoin d'être révolutionnaire. Les Universités Populaires de Parents instiguées par l'ACEPP dans les milieux dits populaires ou dits défavorisés démontrent que c'est possible et tout le bénéfice que chacun peut retirer en étant reconnu et réintégré dans son état de parent et de citoyen.

Je vais faire une dernière parenthèse à propos des devoirs à la maison.

Je ne m'étendrai pas sur leur inefficacité, leur inutilité, leur nocivité quand ils prolongent une journée scolaire réclamant la disponibilité et l'attention continue des enfants ou adolescents. Ni sur le fait qu'en eux-mêmes ils révèlent l'incapacité de l'école d'effectuer sa mission dans le temps qui lui est imparti. C'est en termes de pouvoirs que je vais les situer. Pendant le temps scolaire, le pouvoir de l'école et des enseignants est absolu et il est reconnu comme tel. Mais il cesse dès la sortie de l'école où l'enfant cesse d'être un

élève. Normalement, le pouvoir parental reprend ses droits et les responsabilités qui vont avec et qui sont celles des choix, à partir de cet instant.

Les devoirs obligatoires à la maison, sanctionnés à l'école d'une façon ou d'une autre s'ils ne sont pas faits, c'est l'empiètement du pouvoir de l'école sur le pouvoir parental. C'est l'immixtion de l'école dans la sphère familiale, la prolongation du statut d'élève au détriment de la nature d'enfant. Il faut qu'il vive encore un temps d'élève où il n'a pas d'initiative possible. C'est un temps où la relation parent/enfant est amputée par celle où les deux doivent être encore élève pour l'un, parent d'élève pour l'autre. Si l'on peut admettre que l'école suggère, propose des activités favorisant à la maison la poursuite de la construction des langages entreprise à l'école, le choix de leur exécution ne regarde moralement et juridiquement que les parents. Le rendre obligatoire avec les mesures de rétorsions qui s'en suivent dans l'espace scolaire relève de l'abus de pouvoir ou du harcèlement. Ceci jusqu'à la majorité de l'enfant ! A ma connaissance, l'aspect juridique de cette affaire des devoirs n'a encore jamais été porté devant un tribunal. Mais elle n'est pas que juridique, elle relève tout autant de la santé physiologique, psychique donc affective et cognitive de l'enfant.

Il faut aussi noter que l'impossibilité institutionnelle pour les parents de porter un regard sur l'espace scolaire les incitent à abandonner le rôle protecteur qu'ils devraient avoir. La plupart hésitent à intervenir quand il leur semble, et même quand ils sont certains, que tel comportement, telle action des enseignants a des conséquences néfastes. La raison toujours invoquée dans les innombrables témoignages recueillis au sein du laboratoire des crepsc, c'est qu'ainsi ils risqueraient d'enclencher des mesures de rétorsions encore plus néfastes. Ce qui est parfois le cas.

Mais c'est alors la relation affective parentale qui risque de s'effiloche. Implicitement le parent, ou prend parti contre son enfant ce qui affectivement n'est pas supportable, ou le nie dans ce qu'il ressent, ou ne porte pas assistance à personne en danger.

Comme solution, il n'a plus que, soit de le changer d'école ce qui s'avère la plupart du temps impossible, soit de le retirer du système scolaire. La pratique du homeschooling résulte souvent de cette situation de fait, mais là aussi cela demande des conditions sociales, culturelles et environnementales peu courantes.

A remarquer aussi que l'enfant hésite à rapporter ce qu'il fait ou ce qui se passe à l'école. Parfois prudemment ! Parfois parce qu'il veut vite l'oublier ! Parfois parce qu'il n'y a trouvé aucun intérêt ! *Qu'as-tu fais aujourd'hui à l'école ? – Rien ! Je ne me rappelle plus ! Comme d'habitude !* Comme s'il y avait un trou dans sa vie. Mais cela constitue aussi un trou dans la relation parentale, celle-ci ne se réalisant que dans la connaissance affective de l'histoire de celui que le parent a charge d'aider.

Pour être brutal, l'école ghetto a permis que des pédophiles y sévissent à l'insu de tous.

- Pour que le sevrage que constitue l'entrée à l'école ne soit pas un traumatisme pour l'enfant comme pour le parent,

- pour que l'enfant se retrouve sécurisée dans d'autres dépendances et qu'il puisse faire dans cet espace d'autres conquêtes, s'armer d'autres outils qui peu à peu lui permettront de s'insérer dans la société et d'y être autonome, c'est-à-dire adulte,

- il faudra que le système scolaire n'ait plus peur des parents, que les parents n'aient plus peur du système scolaire et n'aient plus peur d'y participer, résolument en tant que parent mais plus seulement en tant que parent d'élève.

Ce qui suppose un certain nombre de reconsidérations, de remises en questions, sur les rôles de chacun. Sur l'acte éducatif lui-même. On doit toujours garder en mémoire comment l'enfant a effectué son premier apprentissage, celui de la parole. Et garder en

mémoire que tous les enfants, sauf rares cas pathologiques, apprennent tous à parler, quelle que soit la famille. Il n'y a pas d'échecs !

Il y a donc bien une grande difficulté à être parent d'élève. Cette difficulté ne tient pas dans ce qui serait l'incapacité de quelques-uns qu'il suffirait de « ré-éduquer », mais à un système éducatif de type industriel qui ne peut tenir compte de ce qui est l'évolution normale des êtres vivants, en particulier quand ces êtres vivant font partie d'une espèce sociale. Il ne peut le faire malgré la bonne volonté de ceux qui y travaillent. Cela ne posait pas de problèmes quand l'école obligatoire s'adressait à une population considérée comme en grande partie illettrée, plus ou moins inculte, qui se préoccupait moins de l'école parce que celle-ci occupait moins de temps et parce que de toutes façons l'avenir de ses enfants étaient plus ou moins tracé (paysan, ouvrier, artisan, commerçant... comme leurs parents).

Les temps ont changés. L'école, c'est aujourd'hui la plus grande partie du temps de la construction de l'enfant, de 2 à 18 ans au moins, de 8 heures du matin à parfois 18 heures le soir. Personne ne peut plus prétendre qu'elle assure un avenir à ses élèves. Alors, que doit-elle assurer ? Et de plus, on ne peut plus empêcher les parents de penser !

Si nous devons bien nous pencher sur la difficulté d'être parent d'un enfant allant à l'école, cela ne peut pas concerner seulement les parents. Dans ce qui est bien une problématique et non un problème, il y a d'abord l'enfant. L'enfant devant se construire physiologiquement, psychologiquement, cognitivement, socialement. Ceci dans une continuité affective qui le rende sûr.

C'est lui qui est au centre, autour il y a des protagonistes et l'institution. Il va y avoir une harmonie à créer entre ces trois pôles. Il va falloir redéfinir aussi bien pour les uns et les autres quelles sont les finalités de l'espace institutionnel qu'est l'école et le redéfinir essentiellement par rapport à l'enfant.

En dehors de toute idéologie, ce qui est incontournable c'est que l'espace scolaire fait partie de la construction de l'enfant en adulte autonome et en citoyen. Ce qui est incontournable c'est que cette construction s'effectue dans une continuité, dans l'unicité de l'enfant et non pas dans le morcellement d'espaces cloisonnés et dans des ruptures affectives.

Ce qui demande une reconsidération des rôles et des représentations de chacun, y compris de l'institution, une reconsidération de la relation qui leur permet d'oeuvrer de façon concomitante. Autrement dit, le problème des parents d'élèves, c'est tout autant celui des enseignants, c'est tout autant celui de l'école.

Cela fait plus de 25 ans que je suis quotidiennement après les avoir animés les échanges entre les enseignants des centres de recherches des petites structures et de la communication. Je peux vous dire que leur principale problème est bien la relation parents/école, bien avant celui de leurs difficultés avec l'administration, avant même celui plus techniques des apprentissages des enfants qui est conditionné en grande partie par cette relation.

S'il y a des pas à faire les uns vers les autres, et il y en a, ils doivent être réciproques, autant individuellement que collectivement. Ce qui laisse supposer qu'il y ait pas mal de remises en question à effectuer. Y compris pour l'institution et sans que cela n'ait rien à voir avec une idéologie quelconque.

Ce qui laisse supposer aussi, que même dans le système actuel, des espaces d'échanges réels, d'interactions entre ce que l'on appelle les partenaires, soient institutionnellement créés. Les crèches parentales ont depuis de nombreuses années

montré que non seulement c'était possible mais que c'était de cette interaction que dépendaient l'efficacité et l'harmonie des structures. Quelques classes uniques du 3^{ème} type aussi. Il n'y a même pas besoin d'aller chercher des exemples en Finlande, nous les avons même chez nous !

Si on considère qu'élever un enfant c'est le hausser vers sa future condition d'adulte, il faut aussi que ceux qui ont la charge de l'aider s'élèvent aussi dans ce que j'appelle leur adultarité.

Auxerre, le 9 novembre 2011

Ce thème est largement repris et approfondi dans « l'école de la simplicité » (TeBookEdition.com) et a déjà été abordé dans « une école du 3^{ème} type ou la pédagogie de la mouche » (L'Harmattan)

Egalement sur le même thème, une conférence donnée à Bordeaux reprise dans un petit ouvrage : « Eduquer, coéduquer... une question de pouvoirs » (TheBookEdition.com)

Accueil du site : <http://pagesperso-orange.fr/b.collot/b.collot/pedagogie.htm>