



Daniel Thin

Quartiers populaires : l'école et les familles

Presses universitaires de Lyon

Chapitre 7. Familles populaires, enseignants et espace scolaire

DOI : 10.4000/books.pul.12438

Éditeur : Presses universitaires de Lyon

Lieu d'édition : Presses universitaires de Lyon

Année d'édition : 1998

Date de mise en ligne : 5 novembre 2019

Collection : Sociologie

ISBN électronique : 9782729710569



<http://books.openedition.org>

Référence électronique

THIN, Daniel. *Chapitre 7. Familles populaires, enseignants et espace scolaire* In : *Quartiers populaires : l'école et les familles* [en ligne]. Lyon : Presses universitaires de Lyon, 1998 (généré le 26 mars 2020).

Disponible sur Internet : <<http://books.openedition.org/pul/12438>>. ISBN : 9782729710569. DOI : <https://doi.org/10.4000/books.pul.12438>.

Chapitre 7

FAMILLES POPULAIRES, ENSEIGNANTS ET ESPACE SCOLAIRE

La scolarisation pose inévitablement aujourd'hui la question des interactions entre les parents et les agents de l'institution scolaire. Il est en effet présenté comme une évidence que les parents doivent se rendre à l'école et rencontrer les enseignants, aussi bien dans l'intérêt des élèves que pour le bon fonctionnement de l'école. Dans les quartiers populaires particulièrement, les enseignants insistent dans leurs discours sur la « nécessité » que les parents viennent les voir et « *participent à la vie de l'école* », les visites aux enseignants, la présence aux réunions étant considérées comme des signes de l'attention qu'ils portent à la scolarité de leurs enfants. En revanche, l'absence aux réunions, l'absence de rencontres régulières avec les enseignants sont fatalement interprétées comme des démonstrations du peu d'intérêt des familles pour les questions scolaires. Or, si les pratiques des parents vis-à-vis de la scolarité sont « hantées » par les logiques scolaires, les rencontres avec les enseignants mettent directement les parents des familles populaires dans une situation de communication inégale et sont sociologiquement des interactions dissymétriques. D'un côté, des parents peu ou pas scolarisés, maîtrisant guère ou mal la langue scolaire, et dont les pratiques sont tenues pour inadéquates à une « éducation correcte » des enfants, de l'autre, des enseignants porteurs de l'autorité et de la légitimité conférées par l'institution scolaire, chargés par celle-ci d'enseigner le « bon usage » de la langue (scolaire) et institués comme spécialistes de l'éducation. Lorsqu'ils vont à l'école, les parents y sont physiquement confrontés aux enseignants, êtres sociaux porteurs des logiques pédagogiques qui sont dominantes, par définition, dans l'espace scolaire et dans le domaine éducatif. Ils sont en même temps confrontés à un espace possédant ses propres règles, entre autres destinées à préserver l'action éducative de l'école de pratiques sociales hétérodoxes. Guy Vincent relève

que l'école, dès son origine, est « d'abord un espace spécifique adapté à sa fonction », c'est-à-dire à sa fonction éducative, espace « aménagé de façon à ce que puisse s'y exercer cette activité distincte des autres activités sociales : l'enseignement, ou plutôt l'éducation »¹. Certes, l'espace scolaire d'aujourd'hui est moins fermé, et notamment moins fermé aux parents, que celui du passé. Il reste néanmoins gouverné par des règles appropriées à l'action pédagogique qui s'opposent aussi bien aux pratiques de la rue qu'à celles ayant cours dans l'espace domestique populaire. Ces règles, les parents ne les maîtrisent pas toujours et elles entrent pour une part en contradiction avec leurs propres logiques. Les parents ne se conforment pas facilement à ces règles et parfois leurs pratiques viennent perturber l'espace scolaire et les activités éducatives dont il est le lieu d'élection. L'espace scolaire est une terre étrangère pour les parents les plus éloignés de l'univers scolaire. C'est une terre étrangère dans laquelle les pratiques contraires aux logiques dominantes régissant et organisant l'espace scolaire ainsi que les interactions à l'intérieur de celui-ci ne peuvent avoir cours sans être perçues comme perturbatrices de l'activité éducative de l'école, donc illégitimes, voire anormales.

Soulignant que la domination sur les classes populaires n'est pas toujours et partout identique, qu'elle ne s'exerce pas avec la même intensité et selon les mêmes modalités dans l'ensemble des activités et de l'espace social, Claude Grignon écrit :

Le degré auquel la culture populaire est réellement confrontée à la culture dominante varie en fonction des catégories sociales ou des groupes (paysans par opposition à ouvriers), des lieux ou des situations, des domaines d'activité et des types de pratiques.²

Indéniablement, l'espace scolaire et l'espace des interactions entre enseignants et parents des familles populaires sont des lieux et des situations dans lesquels les membres des classes populaires sont directement confrontés à des normes et à des logiques dominantes dont la maîtrise échappe complètement à ceux qui, parmi eux, sont les plus éloignés du mode scolaire de socialisation. On est ici à l'opposé des « marchés francs » dans lesquels les membres des classes populaires peuvent se soustraire à la domination³. L'espace scolaire est un espace dans lequel non seulement les pratiques, le

1. G. Vincent, *L'École primaire française*, P.U.L., 1980, p. 21-22.

2. C. Grignon, *Le Savant et le populaire*, Hautes études/Gallimard/Le Seuil, 1989, p. 107.

3. « Il reste qu'on peut classer les marchés auxquels ils [les dominés] sont affrontés selon leur degré d'autonomie, depuis les plus complètement soumis aux normes dominantes (comme ceux qui s'instaurent dans les relations avec la justice, la médecine ou l'école) jusqu'aux plus complètement affranchis de ces lois (comme ceux qui se constituent dans les prisons ou les bandes de jeunes). » P. Bourdieu, « Vous avez dit "populaire" ? », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 46, mars 1983, p. 103.

langage, la manière de s'habiller, l'hexis corporel des parents des familles populaires ne sont pas à l'abri, c'est aussi un espace dans lequel les parents sont directement exposés au regard dominant dans les relations qui nous intéressent, c'est-à-dire au regard des enseignants.

La configuration des relations entre familles populaires et enseignants dans l'espace scolaire est nécessairement défavorable aux parents. Ce sont les enseignants qui détiennent les cartes du jeu scolaire et qui ont le pouvoir d'en édicter les règles et de les imposer aux parents. Notons que le fait qu'ils soient en situation de domination ne signifie pas qu'ils soient à l'aise et que la situation soit obligatoirement confortable pour eux. Si leur situation n'est pas confortable, c'est que les enseignants ne réussissent pas toujours, loin s'en faut, à obtenir des parents qu'ils viennent à l'école pour les rencontrer tout en respectant les règles de l'école. Il reste qu'ils sont en position de pouvoir imposer, plus ou moins facilement, leur définition de la situation d'interaction et de l'usage de l'espace scolaire. Inversement, cette situation, dans laquelle les parents ont à craindre d'être mis en difficultés ou de ne pouvoir se faire entendre, conduit une partie d'entre eux à ne pas fréquenter l'espace scolaire. Logique de l'évitement ou logique de séparation stricte du domaine scolaire et du domaine familial, ces parents font partie de ceux que les enseignants ne voient jamais ou uniquement à l'occasion d'événements graves. D'autres parents, en pénétrant dans l'espace scolaire, pour voir les enseignants, importent leurs manières de faire extérieures à l'univers scolaire, contradictoires avec les règles propres à l'espace scolaire. L'espace scolaire peut ainsi être le lieu de la confrontation entre le mode scolaire de socialisation et le mode populaire de socialisation, les parents voulant retrouver leurs logiques socialisatrices et leurs attentes vis-à-vis de l'école dans les pratiques des enseignants, ces derniers visant à imposer les règles de l'école aux parents et à maintenir les logiques scolaires à l'intérieur de l'espace scolaire. Il en découle une sorte d'ambivalence des enseignants qui tout à la fois souhaitent que les parents viennent davantage les voir, viennent davantage à l'école, et tiennent à en limiter et à en contrôler la présence de sorte qu'elle n'aille pas à l'encontre de l'action pédagogique de l'école et des règles scolaires.

I – LES INTERACTIONS ENTRE ENSEIGNANTS ET PARENTS

1. Les rencontres et les évitements

La question des rencontres entre parents et enseignants, de la venue des parents à l'école pour se tenir informés de la scolarité des

enfants ou des questions scolaires en général, pour répondre aux invitations ou aux convocations des enseignants, est une affaire importante dans les quartiers populaires où nous avons conduit notre recherche. Nous avons assisté à des réunions de commissions intitulées « école-famille » regroupant des instituteurs, des professeurs de collège, des travailleurs sociaux et quelques membres des associations de parents d'élèves. Le sujet principal de ces réunions tournait autour de la question suivante : « *comment améliorer les relations entre les familles et l'école ?* », c'est-à-dire pour une part, comment faire en sorte que les enseignants voient plus souvent les parents de leurs élèves ? On touche là une des préoccupations des enseignants maintes fois énoncées au cours des réunions ou des entretiens et qui concerne la non visibilité des parents à l'école, non visibilité que les enseignants réproouvent ou regrettent dans leurs discours. Ils évoquent ainsi les réunions d'informations auxquelles ne viennent que quelques parents par classe, ce qui conduit une partie des enseignants à ne plus organiser de réunions pour les parents en considérant que c'est du temps perdu. Ils soulignent qu'il n'est pas facile de rencontrer individuellement les parents, qu'ils viennent peu spontanément et ne répondent pas toujours aux demandes d'entrevues ou aux convocations qui leur sont adressées. Ils insistent sur le fait qu'ils voient « *toujours les mêmes* », souvent les parents des élèves les moins en difficultés, alors que les parents qu'ils souhaitent vraiment rencontrer sont ceux des enfants les plus en difficultés...

« *Ben je regrette de les voir aussi peu. On a déjà renoncé à faire des réunions de parents parce que on en voyait quatre, cinq. On voyait ceux qu'on voit à la sortie qui, qui nous parlent déjà. On les voit très peu même quand on les convoque, hein moi j'ai le papa d'un enfant je l'ai convoqué plusieurs fois, il est jamais venu.* » (Institutrice CP, 24 ans d'ancienneté)

« *Ben... non, pas tellement hein. Figurez-vous j'connais deux trois élèves qui ont des parents qui... qui... sont méd'cins, ou étudiants en médecine, des choses comme ça, bon ben là... c'est en, généralement les enfants qui sont en tête de classe. Mais les autres parents je n'les connais pas.* » (Institutrice CE2, 2 ans d'ancienneté)

Dans les écoles dans lesquelles les enseignants rencontrent plus souvent les parents ou un plus grand nombre de parents, suite à une action menée depuis de longues années pour amener les parents à fréquenter les locaux scolaires, il reste néanmoins des parents que les enseignants « ne voient pas », qui appartiennent aux familles les plus éloignées de l'univers scolaire et que les enseignants perçoivent comme les familles les plus « problématiques » de la population de leur école.

« *Ah, alors le problème : avec les parents qu'on voit cela se passe bien, si y'a des problèmes on les règle. Bon. Les familles qu'on voit pas c'est des familles qui ont des problèmes. J'ai des noms en tête là. Des*

familles qu'on aimerait bien voir. On est obligé souvent même d'aller chez eux. On est plus ou moins bien reçu parce que ils veulent pas avoir de contacts avec l'école parce que parce que bon, ils sont pas, ils... Bon on sait pas si ils jugent ce qu'on fait c'est bien ou pas, de toute façon ils donnent pas leur avis. Ou alors c'est des parents qui considèrent l'école comme une garderie donc bon moins ils y vont mieux ça vaut. »
(Instituteur CM2, 26 ans d'ancienneté)

L'enquête de Cléopâtre Montandon confirme que le nombre et la diversité de formes des interactions entre parents et enseignants décroissent lorsque l'on va des parents les plus scolarisés aux parents les plus éloignés de l'univers scolaire et des cadres aux ouvriers. Ainsi, alors que 9 % des cadres déclarent ne jamais participer aux réunions à l'école, 20 % des ouvriers de l'échantillon sont dans ce cas, 47 % des parents dont la mère a quitté l'école à la fin de la scolarité obligatoire rencontrent individuellement les enseignants contre 67 % des parents dont la mère a atteint le niveau universitaire⁴. Nos observations vérifient que les parents des familles populaires et surtout les plus étrangers au mode scolaire de socialisation ne viennent qu'assez rarement et avec beaucoup de difficultés à l'école. Il faut néanmoins relativiser le discours globalisant d'une partie des enseignants qui pourrait laisser croire que, dans les quartiers populaires, les parents ne les rencontrent jamais ou ne pénètrent jamais dans l'espace scolaire. Nos observations, ainsi que les entretiens avec les enseignants, montrent qu'une partie des parents vont à l'école pour discuter avec les enseignants de leurs enfants ou avec le directeur de l'école quand des problèmes se présentent. En outre, il existe de fortes variations selon les écoles. Entre les écoles primaires d'abord, l'importance ou la fréquence des rencontres entre parents et enseignants varient avec les actions menées par les enseignants en direction des familles. Entre les écoles primaires et les collèges ensuite, l'élévation du niveau scolaire, la complexité croissante des études, l'identification moins simple des professeurs semblant réduire le nombre d'interactions avec les parents. Il reste que pour la plupart des enseignants, les relations avec les parents des familles populaires sont généralement insatisfaisantes, soit parce qu'ils reçoivent trop rarement la visite des parents, soit parce que les modalités des rencontres ne concordent pas toujours avec ce qu'ils souhaitent.

2. Les raisons de la non venue à l'école

Pour saisir pourquoi une partie des parents ne viennent jamais à l'école, pourquoi de nombreux autres ne s'y rendent pas spontanément

4. C. Montandon, « L'École dans la vie des familles », *Cahier du service de la recherche sociologique de Genève*, n° 32, 1991, p. 42-43.

ment ou très rarement et en dernière extrémité, il faut à la fois écouter les propos des parents quant à leur rapport à l'école et aux enseignants et tenir compte de la manière dont ils vivent les interactions avec les enseignants. Auparavant, il faut sans doute signaler qu'il existe des obstacles proprement matériels à la venue des parents à l'école. Les parents ouvriers n'ont pas le choix de leurs horaires de travail et ceux-ci ne concordent pas toujours avec les horaires scolaires et avec les horaires des enseignants qui dépendent du temps scolaire :

« Moi euh, si j'veux aller rencontrer la maîtresse, il faut que j'chorte plus tôt. Il faut que j'chorte par exemple à quatre heures... Faut que euh, comme les horaires c'est cinq heures et quart, il faut qu'j'demande une heure au patron. Il faut que j'chorte une heure avant. Quoi, pour aller rencontrer la maîtresse. » (Mère ouvrière spécialisée, père jardinier, 1 enfant)

Au-delà des entraves matérielles, c'est la nature de la situation de rencontre avec les enseignants qui est au cœur des difficultés et des réticences d'une partie des parents à se rendre à l'école. Les rencontres avec les enseignants sont très souvent tramées par les problèmes scolaires des enfants. Les parents sont d'abord appelés à l'école lorsqu'il y a des difficultés scolaires récurrentes ou s'aggravant ou lorsque le comportement de l'enfant n'est pas conforme aux règles scolaires. À travers les difficultés des enfants, à travers les comportements répréhensibles par l'enseignant, ce sont les parents, les pratiques familiales, le mode de vie de la famille, qui sont au fond souvent mis en cause. La logique des enseignants les poussant à interroger les parents sur la vie familiale lorsque des difficultés scolaires apparaissent ou empirent et à tenter de les « conseiller », de les inciter à transformer leurs pratiques... contribue à donner aux parents le sentiment d'être suspectés ou d'être désignés comme responsables de problèmes qui leur échappent, et leur renvoie ainsi l'image de la non conformité et de l'illégitimité de leurs pratiques. Il en est de même pour les questions d'indiscipline des enfants. La demande des enseignants pour que les parents essaient de les raisonner ou de les réprimander renvoie aussi les parents à leurs « responsabilités » et met en doute leur capacité à éduquer correctement leurs enfants.

« À chaque fois y m'dit "il dort en classe, il fait l'âne dans la cour", chaque fois... Oulà là, moi j'en ai marre... Pourtant j'le punis, je, j'le fais travailler, j'vois pas c'que j'peux faire d'plus hein ! » (Mère ouvrière sans emploi, père chauffeur, 2 enfants)

Pour de nombreux parents, toute demande de rencontre émanant de l'enseignant correspond d'abord à une convocation pour quelque chose qui ne va pas à l'école et les rencontres sont très fréquemment associées à des situations désagréables durant lesquelles les

parents sont « *sur la sellette* ». Quand les parents évoquent les cas où les instituteurs les interpellent à la sortie des classes, ils disent souvent : « *il m'a attrapé* ». Le mot « attrapé » doit sans doute être pris au double sens de « *il m'a coincé* », « *je n'ai pas pu y échapper* » et de réprimander, tant il est vrai que de nombreux parents vivent ces moments comme des moments où ils sont mis en cause. On comprend que les parents manifestent immédiatement de l'inquiétude lorsque les enseignants veulent les voir. Cette inquiétude s'est d'ailleurs exprimée vis-à-vis de nous lorsque nous avons pris rendez-vous avec les parents pour réaliser les entretiens. Lors de la prise de contact, plusieurs parents nous ont demandé d'emblée si notre démarche était liée à un problème particulier avec un de leurs enfants : « *qu'est-ce qu'il a fait ?* », « *pourquoi vous voulez me voir, y'a un problème ?* », etc. Pour les parents des familles populaires « être convoqué » à l'école est d'abord le signe d'un problème, très souvent d'un acte ou d'une conduite répréhensible de leur enfant :

« Y m'a chopée pour la ben [rires] j'attendais Christophe, non j'allais récupérer Christophe, j'avais l'goûter pour les gamins, il [le directeur de l'école] est sorti du bureau y m'fait "v'nez, v'nez dans mon bureau". J'dis "ça y est Cédric a fait une conn'rie". Et pis y m'a dit "non j'vous voulez être supplémente euh suppléant de délégués d'parents d'élèves ?" » (Mère O.S., père chauffeur, divorcés, 2 enfants)

L'anecdote suivante est idéal-typique de l'attitude des parents lorsque les enseignants leur demandent de venir à l'école, l'enfant ayant fait les frais de l'interprétation de cette demande. Une mère reçoit un mot de l'institutrice, libellé de la manière suivante : « je souhaite vous rencontrer pour parler du travail de R. en classe », l'institutrice ayant l'intention d'évoquer avec elle les difficultés de son fils et notamment sa lenteur à accomplir les exercices scolaires. Dès qu'elle reçoit le message, la mère punit son fils en le privant de télévision et de bicyclette. Sur la base des relations antérieures avec d'autres enseignants et de problèmes antérieurs avec son fils à l'école, elle anticipe sur ce que l'institutrice va lui dire et traduit la demande d'entrevue comme une convocation liée à un comportement perturbateur ou répréhensible de son fils. Lorsqu'elle se rend auprès de l'enseignante, la mère se montre très intimidée et anxieuse, déclare qu'elle craignait de se « faire disputer » à cause du travail scolaire à la maison, insiste sur le fait qu'elle fait beaucoup travailler son fils et donne des gages de sa bonne volonté en annonçant d'emblée les sanctions qu'elle a prises par anticipation.

L'inquiétude et le sentiment de culpabilité liés aux difficultés scolaires ou à l'indiscipline des enfants suffiraient à rendre intelligibles les réticences des parents à se rendre à l'école. Il faut ajouter que les interactions sont nécessairement dissymétriques et inégales. En rencontrant les enseignants, les parents, peu scolarisés,

voire pas du tout pour quelques-uns, ne s'exprimant pas dans un langage conforme à la langue scolaire, sont en situation d'infériorité. Non seulement ils ne sont jamais sûrs de comprendre le discours des enseignants et de se faire comprendre de ceux-ci mais ils ressentent douloureusement l'infériorité et la domination sociales qui sont au cœur des différences langagières omniprésentes au cours des interactions entre parents et enseignants.

« M. C. : *Non, je euh, je marche pas beaucoup à l'école. Déjà j'ai pas l'temps, et... il manque beaucoup d'choses pour pour nous, parce que nous, il nous manque beaucoup la langue. On a beaucoup d'choses à... à, qu'on veut à dire mais, la langue, il nous manque.*

Sociologue : *C'est pour ça qu'vous n'osez pas aller à l'école ?*

M. C. : *Eh oui.*

Sociologue : *Ça vous gêne ?*

M. C. : *Ça m'gêne, bien sûr ça m'gêne. Y'a beaucoup d'choses que je veux dire mais j'arrive pas... à expliquer bien. Peut-être moi je parle de ça, et avec ma langue je parle de ça. J'parle pas de ce que je veux.*

Sociologue : *Vous, si vous vous dites : j'veux pas parler à l'école, parce que j'ai peur d'me tromper, et est-ce que vous avez honte aussi ?*

M. C. : *'oui, de euh... bien sûr ! Bien euh, bien sûr, je euh quand, j'arrive pas de dire que'qu'chose, ça m'fait que'qu'chose euh... euh... Oui... Ça m'fait que'qu'chose. » (Père O.S., mère sans emploi, 6 enfants)*

« *Pis avec toutes les fautes que j'fais j'aime pas leur écrire... Mais même des fois si j'passe les voir ou quand y m'attrapent, ben j'suis pas bien, c'est quand même des professeurs... Même quand j'parle j'fais des fautes, des fois j'rigole mais j'aime pas... » (Mère femme de ménage emploi précaire, divorcée, 7 enfants)*

Les différences socio-linguistiques ne se résument pas à de simples difficultés « techniques » de communication. D'ailleurs, certains parents d'origine étrangère se font accompagner à l'école par des membres de leur entourage qui les aident à comprendre les propos des enseignants et à dépasser ainsi l'obstacle proprement linguistique. Nous savons que :

La compétence suffisante pour produire des phrases susceptibles d'être comprises peut être tout à fait insuffisante pour produire des phrases susceptibles d'être *écoutées*, des phrases propres à être reconnues comme *recevables* dans toutes les situations où il y a lieu de parler⁵.

La situation d'interaction dans le cadre de l'école, face aux détenteurs du savoir et de la langue scolaire, fait que le discours et même les manières d'être des parents les plus éloignés du mode scolaire de socialisation ont bien peu de chances d'être « recevables », et en tout cas que les parents ont le sentiment de ne pas être à leur place dans cette interaction. En outre, dans la situation

5. P. Bourdieu, *Ce que parler veut dire*, Fayard, 1982, p. 42.

de communication il ne s'échange pas que des mots, que des informations portées par les mots, mais il s'échange de l'autorité, de la reconnaissance ou de la dénégation de l'autre et sur ce terrain-là, les parents des familles populaires ne peuvent être gagnants. D'ailleurs, de nombreux parents affirment que leur parole a peu de poids dans les interactions avec les enseignants et qu'ils ont l'impression que ce qu'ils disent n'est pas pris en considération, qu'ils ne sont pas écoutés.

« Quand je parle, des fois je les vois à la sortie de l'école, je parle avec elles. Elles écoutent, bien gentil mais elles s'en fichent qu'est-ce que je dis, je parle, je parle pas c'est pareil. Ah monsieur A. [le directeur], l'est bien gentil mais li maîtresses y z'écoutent pas, y t'écoutent mais y t'écoutent pas, qu'est ce que tu dis ça fait rien di tout. » (Père O.S. au chômage, mère femme de ménage, 7 enfants)

« J'ai l'impression que quand il propose quelque chose, il a d'jà pris sa décision lui. Donc il nous demande notre avis, on en discute un peu, mais c'est pas... toute façon, la décision est prise. » (Mère femme de ménage, père ouvrier, 2 enfants)

À ces difficultés liées à l'inégale autorité des locuteurs, ajoutons que pour les parents ayant vécu une scolarité difficile, pénétrer dans l'espace scolaire et se retrouver face à un enseignant dans une classe, c'est faire ressurgir des souvenirs douloureux, c'est se remémorer un lieu où ils n'ont pas pu ou pas su saisir leur chance, un lieu où s'exprimait déjà le décalage entre les exigences scolaires et leur propre être⁶. De plus, en se rendant à l'école, les parents des familles populaires sont sur un terrain qui ne leur est pas favorable. Le cadre même, l'espace de l'école lui-même les place en position d'infériorité. C'est ce qu'expriment les parents qui ne vont jamais à l'école mais qui discutent plus volontiers avec les enseignants en dehors de celle-ci, sur un terrain plus neutre ou qui leur est plus familier. Plusieurs institutrices nous parlent de mères de famille qui les accostent lorsqu'elles font leurs courses et les entrentprennent à propos du comportement de leurs enfants à l'école. Un père, ouvrier dans une entreprise de démolition automobile, nous raconte comment il profite de la venue de l'instituteur sur son lieu de travail, dans le but d'acheter des pièces pour son véhicule, pour discuter avec lui de la scolarité de son fils, alors qu'il ne se déplace jamais jusqu'à l'école. On voit ainsi que le fait même de pénétrer dans l'espace scolaire est difficile pour une partie des parents. Les souvenirs des parents, l'évocation des problèmes scolaires de leurs enfants, l'inégalité dans l'interaction... sont autant d'éléments qui

6. Il suffit d'évoquer comment les odeurs de la salle de classe ramènent en arrière, aux heures passées à l'école, l'adulte qui ne pénètre pas souvent dans les bâtiments scolaires pour comprendre que la sensation purement corporelle peut suffire à ressusciter les angoisses scolaires de certains parents.

contribuent à constituer les rencontres des parents et des enseignants en situations de malaise et à limiter la venue des parents à l'école.

« Ben je pense que ceux qui viennent déjà de leur plein gré y'a aucun problème parce que bon c'est eux qui ont choisi mais je pense que pour certains parents c'est très dur, hein. Ceux qui parlent mal le français ou... je pense qu'il y en a qui hésitent à venir, qui sont mal à l'aise, qui, qui n'osent pas. » (Institutrice CP, 24 ans d'ancienneté)

Les interactions sont souvent difficiles à vivre pour les parents. Les quelques rencontres que nous avons pu observer montrent des parents sur la réserve, multipliant les gages de bonne volonté en promettant de réprimander sévèrement leur enfant, hésitant à parler, cherchant à se justifier, baissant parfois les yeux à l'écoute des reproches à l'égard de leurs enfants... Annette Lareau souligne le malaise qu'elle a observé lors des rencontres entre parents ouvriers et enseignants :

À Colton, les interactions entre parents et enseignants étaient froides et embarrassées. Les parents montraient souvent des signes de gêne : s'agitant, rougissant, bégayant, transpirant, et paraissant généralement mal à l'aise.⁷

Quelquefois, les rencontres prennent un tour houleux, les parents s'emportant contre les enseignants. Nous aurons l'occasion de voir une mère de famille aborder une institutrice en criant avant même de savoir de quel sujet celle-ci souhaitait l'entretenir. La teneur des propos de la mère ne laisse aucun doute quant aux sentiments d'injustice et d'humiliation qu'elle ressentait suite à des convocations répétées pour des problèmes scolaires, liés à la discipline autant qu'aux apprentissages, de sa fille. Au-delà de l'excitation réelle ou supposée, c'est l'impression d'être mis en cause, directement ou à travers les enfants, qui provoque la colère ou l'agressivité des parents à l'endroit des enseignants. Il faut voir aussi dans ces réactions passionnées et vives que déplorent les enseignants, et par-delà les motifs d'indignation des parents, une manière pour ces derniers d'exprimer leur malaise dans les situations de face-à-face avec les enseignants et de tenter de retourner la situation en leur faveur au cours de l'interaction. Ce faisant, ils aggravent bien souvent la vision négative des enseignants à leur égard, l'emportement, les cris dans l'interaction entre parents et enseignants étant traduits comme une absence de maîtrise de soi et comme manifestation de comportements peu « civilisés ». Une partie des parents sont d'ailleurs bien conscients des effets préjudiciables de telles interactions et, dans plusieurs familles, on nous dira que le père évite de

7. A. Lareau, « Social class differences in family-school relationships : the importance of cultural capital », *Sociology of Education*, 1987, vol. 60, p. 78.

se rendre à l'école parce qu'il s'emporte trop vite ou qu'« *il s'énerve quand il trouve pas ses mots.* »

Quelque chose de la dignité des parents est en jeu dans les relations avec les enseignants. Chaque interaction avec un enseignant, en tête-à-tête ou lors d'une réunion, peut être l'occasion d'une atteinte à cette dignité : difficulté à employer le langage adéquat, pratiques des parents non conformes aux attentes des enseignants, honte quand les résultats scolaires ne sont pas bons ou quand ils se sentent mis en cause à travers les problèmes scolaires des enfants... De plus, pour quelques parents, aller voir les enseignants semble s'apparenter à une démarche de sollicitation d'avantages ou de faveurs, démarche qu'ils refusent.

« *Moi, j'suis pas toujours après eux à, à, à d'mander ci ou d'mander ça... J'demande rien moi... J'vais pas pleurer comme y'en a... Ah non !* » (Mère femme de ménage, père ouvrier, 2 enfants)

Refusant de paraître quémander quoi que ce soit, cette mère évite le contact avec les enseignants et ne se rend à l'école que lorsqu'elle s'y sent obligée. Le souci de la dignité entraîne une partie des parents à chercher à « *rester à leur place* », à « *ne pas se mettre en avant* », ainsi que l'exprime une mère interrogée par Emmy Tedesco :

Nos enfants, ils travaillent pas bien déjà. On va pas... se mettre en avant.⁸

De plus, bien qu'aucun de nos interlocuteurs ne nous l'ait dit explicitement, il ne nous semble pas invraisemblable d'imaginer que certains parents puissent craindre que leurs rencontres avec les enseignants produisent des effets négatifs sur leurs enfants.

Mais, souvent nourrie par un sentiment d'incompétence et par le désir de cacher un manque d'instruction ressenti comme honteux, cette lucidité engendre alors des pratiques qui se retournent contre l'objectif recherché : ne pas se faire voir à l'école de crainte de nuire à son enfant aux yeux des enseignants amène généralement ces derniers à considérer que la famille se désintéresse de la scolarité, et déclenche donc un jugement négatif, alors que l'effet inverse était recherché.⁹

Enfin, le mélange d'humilité douloureuse, de sentiment d'incompétence, de reconnaissance de l'autorité des enseignants... conduit des parents à se sentir importuns lors de leurs visites à l'école.

« *Institutrice n° 1 : Et puis y'a y'a une certaine gêne aussi euh, ils sont complexés vis-à-vis d'nous euh, y'a une gêne à venir nous voir. Donc, bon, il c'est...* »

Institutrice n° 2 : « *n'pas déranger* »

8. E. Tedesco, *Des parents parlent de l'école*, Casterman, 1979, p. 75.

9. A. Léger et M. Tripiér, *Fuir ou construire l'école populaire ?*, Méridiens Klincksieck, 1986, p. 113.

Institutrice n° 1 : \voilà\

Institutrice n° 2 : \un père : "Oh là là excusez-moi, j'veais vous déranger".

Institutrice n° 1 : Oui.

Institutrice n° 2 : J'dis "Non... vous n'me dérangez pas du tout. Alors vous voulez qu'on parle de votre gamin, on parle de votre gamin. Simplement, bon ben... avoir un rendez-vous, pour que moi j'puisse me libérer"... mais non. "Oh là là mais j'veus dérange, j'veus dérange", "Mais non, ça m'dérange pas d'parler d'votre gamin, au contraire" »
(Institutrice n° 1 CM1, 6 ans d'ancienneté ; Institutrice n° 2 CM1, 10 ans d'ancienneté)

Les conditions sociologiques des rencontres avec les enseignants, les enjeux liés à ces rencontres permettent de comprendre qu'il soit souvent difficile pour les parents des familles populaires de se rendre à l'école, terre étrangère et plus ou moins inconnue, territoire de l'enseignant dans lequel les parents les plus dominés n'ont ni autorité ni légitimité. Il y a des raisons multiples au fait que les parents ne se rendent pas à l'école, des raisons qui ont toutes pour principe la confrontation des logiques populaires, dominées, et des logiques scolaires, dominantes, et la confrontation entre des êtres sociaux dont les pratiques, les manières d'être ont nulle légitimité et d'autres qui représentent la légitimité éducative. La réticence d'une partie des parents à entrer dans l'école et à rencontrer les enseignants participe de pratiques d'évitement de situations dans lesquelles les parents peuvent être mis en difficulté par le jugement socialement légitime des enseignants, dans lesquelles l'illégitimité de leurs pratiques et celles de leurs enfants peut être mise à jour, dans lesquelles leur dignité est mise en cause... sans qu'il soit nécessaire que les enseignants manifestent volontairement ou ostensiblement leur désaccord avec les pratiques des parents ou qu'ils les critiquent directement pour que la situation soit dévalorisante ou stigmatisante. De la même manière qu'il existe des formes d'auto-censure dans les échanges langagiers¹⁰, l'évitement de l'école par les parents, leur non participation aux réunions, leurs silences... sont des anticipations des sanctions menaçant leur présence, leur langage, leurs pratiques, leur être sur le terrain de l'école. Ce qui est fatalement interprété comme une « démission » ou un « désintérêt » à l'égard de l'école et de la scolarité des enfants peut être une sorte d'intérêt bien compris, les parents ne voyant pas toujours ce qu'ils ont à gagner à rencontrer les enseignants mais percevant ce qu'ils peuvent y perdre ou du moins les risques que les rencontres représentent. En outre, dans l'évitement de l'école et des enseignants par les parents, il y a quelque chose du « contrôle de

10. Cf. P. Bourdieu, *Ce que parler..., op. cit.*

l'information » qu'Erving Goffman décrit au sujet des « stigmatisés »¹¹. Une partie des parents peuvent être conduits à refuser le contact avec les enseignants pour limiter les informations sur eux-mêmes, sur leur famille, celles-ci pouvant conduire à une stigmatisation et à une désignation négative de leur être, de leur famille. En situation de domination, de perception d'illégitimité, il peut être de « bonne stratégie » de limiter les informations sur soi pour que ces informations ne renforcent pas la perception négative qu'autrui a de soi, pour que les enseignants n'aient pas une vision négative de soi et de la famille et donc des enfants. C'est aussi ce que font les jeunes qui ne veulent pas que leurs parents aillent à l'école, ainsi que le raconte Azouz Begag refusant que son père aille voir son professeur ou fuyant sa mère la seule fois où celle-ci vient le chercher à la sortie de l'école¹². C'est le cas des familles d'origine étrangère ayant gardé dans leur manière de parler et de s'habiller les marques socialement stigmatisantes de leurs origines. C'est encore le cas des familles fortement stigmatisées par les problèmes familiaux et sociaux dont elles sont suspectées et qui les désignent à l'action du travail social, le souci de ne pas se faire remarquer pouvant être associé à la peur qu'il soit porté atteinte à l'unité de la famille, par exemple par des mesures de placement des enfants. Dans tous les cas, la tentative, pas nécessairement et même rarement consciente, de se préserver de la stigmatisation en évitant de se montrer, se retourne contre les familles, le fait que les parents ne répondent pas aux invitations ou aux convocations des enseignants, le fait qu'ils ne passent pas les voir étant perçus comme carences éducatives et incurie des parents.

II – DES PARENTS QUI DÉLÈGUENT AUX ENSEIGNANTS ?

La logique d'évitement s'articule avec une logique de séparation assez stricte entre l'école et la famille pour conduire nombre de parents à ne pas se rendre à l'école spontanément ou à ne pas aller aux réunions. Pour ces parents, l'école est le domaine de l'enseignant et les pratiques pédagogiques relèvent de leur seule compétence. Ce n'est pas le domaine où s'exerce leur autorité parentale et ils n'y ont aucune légitimité. Seuls les enseignants en tant que « spécialistes » et détenteurs de l'autorité légitime sur la scolarité, sur le domaine de l'école, sur les pratiques des enfants à l'école sont aptes à traiter des problèmes de l'école. Pour ces parents, aller

11. E. Goffman, *Stigmate*, Minuit, 1975, cf. en particulier p. 57-126.

12. A. Begag, *Le Gone du Chaâba*, Le Seuil, 1986.

à l'école pour discuter des questions scolaires n'a pas de sens : le fonctionnement de l'école ne relève pas de leurs prérogatives, pas davantage que les méthodes pédagogiques, et ils se sentent incompetents à aider leurs enfants dans leur scolarité. Pour eux, les rencontres avec les maîtres ne présentent pas d'intérêt : seule compte l'aide qui peut être apportée à leurs enfants.

« Si j'avais aller voir les maîtres, j'peux pas expliquer ce que je veux, c'est pas la peine d'aller le voir... Et les maîtres euh... euh, qu'est-ce qui me font en plus, les maîtres ? Il peut pas euh, euh, me faire que'qu'chose de plus. Moi seul'ment ce que euh... c'est intéressant, si je trouve quelqu'un qui aide la la mes enfants, de faire le le leurs devoirs, si manque que'qu'chose, à les aider. Ça d'accord. Alors ça, de, déjà, j'ai trouvé euh... quelqu'un qui l'aide ma fille, et pour la la p'tite le jour qui, s'ra encore plus un peu grand, à peut-être à celui-là même il, il est d'accord. Là, c'est ça intéressant. Mais... mais les maîtres euh, d'accord ils font leur travail, ils font pas plus que ça. Ils peuvent pas rester à cause euh, mes enfants jusqu'à sept heures, à huit heures. Pendant le leur travail jusqu'à... euh... à l'heure et terminé. Alors ça sert à rien qu'j'avais l'voir... » (Père O.S., mère sans emploi, 6 enfants)

On retrouve ici la logique instrumentale et la logique de l'efficacité qui président aux rapports à l'école des familles populaires les plus éloignées de l'univers scolaire. Ces logiques, conjuguées au sentiment qu'ils ne peuvent aider scolairement leurs enfants, conduisent les parents à considérer que la scolarité des enfants relève d'abord de la responsabilité des enseignants et que les discussions avec ces derniers ne peuvent être d'un grand secours. C'est donc à l'institution scolaire et à ses agents de prendre entièrement en charge les questions scolaires et de remédier aux difficultés des enfants. Bien des parents ne comprennent pas qu'on leur demande de participer à la remédiation de problèmes qui relèvent de l'école.

« Oui, c'est vrai qu'j'ai fait l'geste qui pouvait signifier qu'elles s'en fichent, euh... bon, c'est l'école, c'est l'école hein. C'est le travail de l'école... Voilà. Ouais. C'est l'école, c'est l'école, si ça va pas c'est la faute de l'école, y'a un père qui l'a dit y'a pas longtemps... Ce gamin il arrive à rien l'pauvre, on propose une classe de perfectionnement parce que il a d'énormes énormes difficultés. Et... ben la psychologue l'a rencontré... euh... pour expliquer un p'tit peu... comment elle voyait l'av'nir du p'tit garçon. Et... il dit "Mais c'est à l'école." Donc euh... bon pour la sœur aînée il faudrait l'orthophonie, elle a fait deux CP, elle peine au CE1, elle confond les lettres, elle inverse, enfin bon. Non. Tout ça ça s'fait à l'école. Alors on a proposé un travailleur... pour v'nir euh... aider à la maison, l'aide, le soutien aux devoirs : "Ah mais non, parce que... à la maison, c'est la maison, et si y'a des amis, si y'a la télé, euh... ils ont qu'à faire ça à l'école." » (Institutrice CP, 30 ans d'ancienneté)

On assiste à une sorte de délégation de responsabilité à l'école et aux enseignants, délégation que ces derniers évoquent souvent et

qu'ils interprètent fréquemment comme une « démission » des parents tout en indiquant qu'elle manifeste une confiance des parents à leur égard.

« Sociologue : *Et vous avez une idée de pourquoi ils sont peu présents, pourquoi ils viennent aussi peu ?*

2^e institutrice : [silence] *J'sais pas. "Vous faites comme vous pouvez", tout c'qu'on fait ça va euh donc ils cherchent pas tell'ment euh savoir pourquoi on fait ça...*

1^{ère} institutrice : *Est-ce qu'ils ont peur, y'en a qui... *

2^e institutrice : *\y'en a qui ont une confiance absolue en nous, d'autres on sait pas.*

1^{ère} institutrice : *On a une famille j'sais pas si ils raisonnent tous comme ça mais là l'père nous disait "bon ben d'toute façon c'qui s'passe à l'école moi j'peux pas l'savoir alors ou vous sévissez" euh, voyez y'a pas une solidarité euh, bon il est solidaire dans un sens mais il démissionne dans un autre parce que, il nous disait "bon ben vous pouvez le, sévir mais moi d'toute façon j'dirai rien puisque j'ai pas vu". [rires] Enfin, j'trouve que il vaut mieux quand même qu'la famille soit avec l'instituteur... » (Institutrices CP, 24 ans d'ancienneté)*

La délégation est souvent une délégation de l'autorité, une partie des parents parmi les plus éloignés du mode scolaire de socialisation donnant tout pouvoir aux enseignants pour imposer la discipline et le travail à leurs enfants, leur demandant même d'utiliser les mêmes méthodes de coercition et les mêmes sanctions que celles qui ont cours dans l'univers familial, ce qui rappelle ce que Françoise Mayeur écrit à propos des pratiques des parents à la campagne au XIX^e siècle :

Les parents usent de la manière forte. Coups de pied, de poings, verges ou fouet, coups de casquette ou de béret sont présumés inculquer aux enfants la bonne conduite ; ils sont la sanction ordinaire des écarts, au point que les parents jugent souvent bon de déléguer ce pouvoir de correction à l'instituteur.¹³

« *Oui j'pense quand même qu'y'a une attente même assez forte de façon générale parce qu'souvent ils s'déchargent justement, enfin les parents nous disent souvent "j'vous confie mon enfant", enfin ils le disent pas en ces termes mais c'est "j'vous confie mon enfant et... vous faites tout c'que vous voulez, bon s'il faut l'taper pour qu'ça marche droit, vous l'tapez", bon c'genre d'réflexion qui montre qu'on en est entier'ment responsable... » (Instituteur CE2, 10 ans d'ancienneté)*

« *Il vient à la maison, il crache sur les gens, je suis rentré à l'école, j'ai dit "il faut que vous, s'il essaie de cracher il faut que vous le, le frappe pour qu'il arrête". » (Père ouvrier sans qualification au chômage, mère au chômage, 5 enfants)*

« *C'est le maître qui fait l'travail, les professeurs, l'directeur d'l'école et tout ça hein. Moi je... qu'est-ce que vous... on voit pas les gosses, la*

13. F. Mayeur, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, Tome 3, « De la révolution à l'école républicaine », Nouvelle librairie de France, 1981, p. 242.

journee. On n'est pas, on n'est pas toujours derrière eux, hein, c'est ça. » (Père ouvrier spécialisé, mère sans emploi, 5 enfants)

Cette délégation de l'autorité, cette demande que les enseignants sévissent en lieu et place des parents prennent tout leur sens lorsqu'on les met en relation avec le mode d'autorité contextualisée à l'œuvre dans les familles populaires. L'autorité ne peut s'exercer qu'immédiatement et doit être directement liée à l'acte ou au comportement de l'enfant. Les parents ne peuvent agir sur le comportement des enfants à l'école parce qu'ils n'y sont pas physiquement eux-mêmes.

« Alors si elle s'amuse euh je pense que... y sont là-bas pour euh [rires] la corriger hein [rires] (...) c'est pas... c'est pas à moi de voir si, quand je suis à... je suis ailleurs hein. » (Père O.S., mère sans emploi, 4 enfants)

Pour ces parents, les pratiques des enfants ne pouvant changer que par une action directe, c'est donc aux enseignants d'intervenir pour que le comportement des enfants soit conforme aux exigences scolaires. Ils attendent d'ailleurs que les enseignants participent à l'encadrement et à la surveillance de leurs enfants pendant le temps scolaire, y compris durant le temps du repas ou de la récréation. Plus d'un père ou d'une mère nous diront qu'ils ont peur que leurs enfants prennent de mauvaises habitudes ou aient de mauvaises fréquentations au collège parce que la surveillance leur paraît insuffisante. Il ne s'agit pas d'un abandon ou d'une démission de la responsabilité parentale mais d'une impossibilité logique à concevoir que la soumission aux règles scolaires comme aux règles familiales puisse passer par une autodiscipline ou une autocontrainte.

Plus largement, pour comprendre le fait qu'une partie des parents délèguent à l'école le soin d'instruire leurs enfants, il faut prendre en compte le sentiment des parents de ne pas pouvoir aider leurs enfants dans leur scolarité parce qu'ils ne comprennent pas, parce qu'ils ont peur de se tromper, parce que leurs enfants savent mieux qu'eux, parce que la difficulté rencontrée avec la scolarité des enfants vient s'ajouter à mille autres difficultés à surmonter. Cette délégation, qui choque les enseignants, paraît une évidence du point de vue des parents. Démunis au plan scolaire, ils s'en remettent à ceux qu'ils considèrent comme les spécialistes de l'éducation, de la transmission des savoirs. Cette « remise de soi » n'est pas sans analogie avec la « remise de soi » des plus démunis en politique¹⁴. En matière scolaire (et sans doute aussi en politique), la remise de soi des dominés est à double sens. Elle est à la fois

14. Cf. P. Bourdieu, *La Distinction*, Minuit, 1979, p. 498 ; *Questions de sociologie*, Minuit, 1984, p. 246.

reconnaissance de l'autorité et de la compétence des spécialistes, les enseignants, et à la fois exigence ou au moins attente qu'ils fassent réussir leurs enfants, qu'ils leur donnent les savoirs qui leur permettraient de « s'en sortir ». Elle suppose à la fois la confiance et la critique lorsque les résultats ne sont pas à la hauteur des espérances. Ceci permet peut-être de comprendre que des parents puissent ne pas se manifester à l'école durant toute une année et intervenir vivement en fin d'année quand leur enfant redouble. Les enseignants sont donc perçus comme des professionnels qui doivent connaître leur métier et dont on peut attendre une efficacité pour la scolarité des enfants. Aux spécialistes de l'école, les parents les plus démunis scolairement n'ont d'autre choix que de confier leurs enfants. Cette confiance nécessaire conduit une partie d'entre eux à penser que l'action de l'enseignant doit suffire à l'acquisition des savoirs et à la « réussite scolaire » de leurs enfants. Elle les conduit aussi à penser que tant que l'enseignant ne signale aucun problème, tant qu'il ne les convoque pas pour les alerter à propos du comportement ou du travail scolaires de leur enfant, il n'y a pas lieu de s'inquiéter. Du coup, certains parents sont surpris, voire indignés, lorsqu'ils « découvrent » en fin d'année ou en fin de trimestre les conséquences des difficultés ou des pratiques scolaires de leur enfant.

En fait, la logique de délégation à l'enseignant, de « remise de soi », pousse une partie des parents à estimer que c'est d'abord aux enseignants de les prévenir quand se présente un problème à l'école et avant que celui-ci ne soit trop grave. Ainsi est renvoyée à l'enseignant la responsabilité d'avertir les parents des éventuels écarts de conduite ou de résultats scolaires insuffisants. De leur côté, les enseignants reprochent aux parents de « *ne pas faire l'effort* » de se tenir au courant de la scolarité ou du comportement des enfants pendant le temps scolaire. Nous avons pu enregistrer une série de discours et observer des situations dans lesquels les positions respectives des enseignants et des parents paraissent se croiser sans se rencontrer. Ceci est particulièrement visible quand nous mettons en parallèle les discours des enseignants qui déplorent que les parents ne fassent pas plus souvent la démarche de venir à l'école pour s'informer et ceux des parents qui attendent que les enseignants les préviennent des problèmes que rencontrent leurs enfants à l'école. Pour la plupart des enseignants, c'est le rôle « normal », « naturel » des parents de venir à l'école dès qu'on le leur demande, mais aussi de venir spontanément afin de suivre l'évolution de la scolarité de leurs enfants. Dans la logique pédagogique, les parents devraient visiter régulièrement les enseignants ou au moins se manifester chaque fois qu'apparaît un problème scolaire perceptible à travers les notes ou les cahiers qui doivent être signés périodiquement. Or,

le plus souvent, les enseignants regrettent de ne pas voir les parents ou de ne les voir qu'au « *dernier moment* », « *lorsqu'il est trop tard* », en fin d'année, quand les conséquences des difficultés scolaires apparaissent et ne peuvent plus être ignorées.

« Surtout en fin d'année, on en a qui viennent au mois de juin, pour savoir si il va passer ou pas [rires]. C'est souvent là que les parents commencent à se dire "faudrait que j'aïlle voir ce qui se passe". » (Institutrice CP, 24 ans d'ancienneté)

« Après les contrôles, ils ont le cahier de contrôles, ils ont le carnet avec les notes donc. Alors c'est pareil, bon ben on a déjà fait trois contrôles, on fait le quatrième et donc sur certains carnets croyez-moi qu'on a avec la collègue, on a marqué quand même que ça va pas du tout, l'enfant court à l'échec, ci et ça. Les parents ne se manifestent pas. (...) À la fin d'l'année : "Ah et pourquoi mon fils passe pas ?" Ah ben quand c'est la fin, quoi euh, ils réagissent. Quand c'est noir sur blanc mais quand ils voient un 3 sur 10 de moyenne, ça les dérange pas, certains. » (Instituteur CM2, 23 ans d'ancienneté)

Dans le même temps, une partie des parents des familles populaires semblent donc être dans une position d'attente. Pour toutes les raisons que nous avons analysées, ils ne se rendent pas d'eux-mêmes à l'école mais ne comprennent pas qu'ils ne soient pas explicitement avertis des difficultés scolaires par les enseignants. Pour ces parents, la perception floue de la scolarité de leurs enfants liée à leur faible maîtrise des processus scolaires d'évaluation et au suivi distant de la scolarité ne leur permet pas de prendre conscience de la gravité de la situation au fur et à mesure des résultats scolaires. Seule une indication explicite des enseignants leur permet de s'alarmer et de réagir.

Le croisement des deux logiques poussées à leur extrémité aboutit à des situations paradoxales et parfois scolairement dramatiques. Pour une partie des enseignants, les parents peuvent et doivent se tenir au courant avec les bulletins scolaires et en venant les voir à la sortie de l'école. Ils n'ont donc pas à les convoquer, sauf lorsque des décisions doivent être prises :

« J'ai des enfants qui ne travaillent pas très très bien mais enfin les parents voient les livrets scolaires et à c'moment-là peuvent venir aussi hein donc euh systématiquement je je convoque pas, même des enfants qui travaillent pas très bien. Euh bon j'vais voir quand même euh peut-être le euh à la fin du du mois prochain pour à c'moment-là voir euh commencer déjà la la perspective de du passage. Euh dire aux à certains parents ben qu'est-ce que euh qu'est-ce que j'vais faire d'votre enfant l'année prochaine v'voyez. Si on on envisage de ne pas le faire passer dans la classe suivante là comme cette petite-là bon ben j'vais convoquer la maman les parents le euh d'ici un mois ou deux v'voyez... » (Institutrice CE1, 35 ans d'ancienneté)

Ainsi, les parents découvrent lorsqu'il est trop tard les conséquences négatives de l'année scolaire de leurs enfants. Dans une

des familles que nous avons rencontrées, la sœur aînée, qui s'occupe de la scolarité des plus petits, s'inquiète de la scolarité de son frère et s'étonne de ne pas recevoir davantage d'informations à ce sujet :

« Enfin j'attendais plus d'elle [l'institutrice] quoi, j'attendais plus qu'elle suive Rabah, qu'elle le suive au niveau d'ses devoirs, qu'elle euh me fasse passer des mots pour me dire "voilà Rabah est plus en difficultés en grammaire, en orthographe", ou telle ou telle chose quoi, ça m'au, ça m'aiderait moi d'mon côté. (...) Comme j'ai été voir madame H., j'lui ai dit de, d'essayer de voir un peu avec Rabah, euh de suivre ses devoirs quand il les écrit et pis de me faire passer certains mots de temps en temps entre midi et deux heures, de prendre un cahier de correspondance et d'me dire "voilà Rabah a plus de difficultés en orthographe, en grammaire, il comprend pas telle ou telle chose", donc moi j'peux essayer d'accentuer ici, à la maison, là ça aiderait vraiment beaucoup mais là non y'a rien, y'a pas de correspondance, y'a rien du tout. » (Père OS. au chômage, mère sans emploi, 7 enfants, entretien avec la fille aînée)

La sœur, en position d'attente, ne retourne pas d'elle-même voir l'enseignante et s'enquérir de l'évolution de la scolarité de son frère. Dans le même temps, les deux instituteurs chargés de la classe envisagent, après consultation du psychologue scolaire, de placer l'enfant en classe de perfectionnement l'année suivante et n'en informent les parents et la fille aînée de la famille qu'au tout dernier moment, en fin d'année scolaire. Habités à travailler seuls ou considérant que les problèmes d'« orientation » de ce type ne les concernent qu'eux seuls, ou que les familles ne sont pas aptes à saisir ce genre de choses ou qu'elles s'en désintéressent, ils négligent ce travail d'avertissement pourtant indispensable ici, lorsque l'on connaît les conséquences négatives et souvent définitives pour l'avenir des enfants de la relégation dans ce type de classe. Sans doute, les parents des familles populaires tendent-ils à renoncer et à se résigner quand les difficultés scolaires s'accumulent. On peut se demander si une partie des enseignants ne renoncent pas eux aussi et ne considèrent pas implicitement que les parents des familles populaires sont de toute façon inaptes à aider leurs enfants et se désintéressent de la scolarité au point que tenter de les informer des difficultés scolaires de leurs enfants serait peine perdue.

III – DES APPROPRIATIONS NON CONFORMES DE L'ESPACE SCOLAIRE

Si la plupart des enseignants souhaitent voir davantage les parents de leurs élèves afin de mieux connaître le contexte familial de la scolarisation et de pouvoir éventuellement tenter d'agir sur celui-ci, ils n'entendent pas pour autant les laisser prendre trop de place ou

leur permettre d'entrer de manière non contrôlée dans l'espace scolaire : l'école doit rester un domaine spécifique dans lequel les enseignants doivent rester maîtres de l'action pédagogique, elle-même préservée de pratiques hétérodoxes. Bien sûr, on retrouve ici le souci partagé par de nombreux enseignants de ne pas laisser « envahir » l'école, de résister à un poids trop grand des familles sur la vie de l'école, de protéger leur autonomie éducative. Cependant, on ne peut pas mettre sur un même plan d'analyse la réticence des enseignants vis-à-vis de parents des classes moyennes ou supérieures fortement scolarisés qui viendraient leur dicter des orientations pédagogiques et leur attitude à l'égard des familles populaires. Dans le premier cas, il s'agit certes de protéger l'autonomie des pratiques pédagogiques des enseignants mais contre des pratiques et des parents qui sont moins contrairement à la logique scolaire que concurrents, sur le plan pédagogique, avec les enseignants et leurs pratiques. Avec les familles populaires, ce qui est en jeu c'est la préservation de l'espace scolaire de pratiques antinomiques avec le mode scolaire de socialisation. L'espace scolaire s'est construit historiquement contre l'extérieur, contre la rue et les pratiques non réglées qui s'y trouvent, contre aussi les familles et leurs pratiques. Il s'agissait, afin d'assurer l'action pédagogique, afin de « civiliser » les jeunes générations et particulièrement les enfants des classes populaires, de construire un espace clos à l'abri des habitudes et des pratiques familiales. Le bâtiment scolaire était ainsi construit de telle sorte que nulle influence extérieure ne puisse se faire sentir sur les enfants devenus élèves et que l'action éducative soit abritée des regards externes :

Si les écoles se tiennent dans une salle qui donne sur la rue ou dans une cour commune, il faut avoir égard que les fenêtres ne descendent pas plus bas qu'à sept pieds de terre afin que les passants ne puissent pas avoir vue sur l'école.¹⁵

De plus, l'espace même de la récréation, la cour, contribue à l'isolement de l'espace scolaire et à la coupure avec le reste de la vie sociale :

Elle est donc un espace de transition entre la rue et l'école et un moyen de fermeture totale de l'espace scolaire.¹⁶

Certes, l'espace scolaire d'aujourd'hui n'est pas aussi clos que par le passé. Une partie des activités scolaires peuvent se dérouler à l'extérieur de l'enceinte scolaire, l'espace scolaire s'étendant hors de l'école est alors moins défini par le lieu, son architecture, etc.,

15. « La conduite des écoles chrétiennes » (1706) de J.-B. de la Salle, citée par R. Chartier, *et al.*, *L'Éducation en France du XVI^e au XVIII^e siècle*, SEDES/CDU, 1976, p. 119.

16. G. Vincent, *L'École primaire...*, *op. cit.*, p. 34.

que par les pratiques mises en œuvre. Ensuite, et surtout pour ce qui concerne notre propos, les parents peuvent et sont même invités à pénétrer dans l'école. L'espace scolaire ne leur est donc pas systématiquement interdit mais son accès reste pourtant réglementé, codifié, protégé des appropriations non conformes, hétérodoxes, protégé de ceux qui les mettent en œuvre. Une « note aux parents » envoyée par les enseignants d'une école primaire rappelle :

*« Les parents qui accompagnent et attendent leurs enfants se tiennent au **portail** aux heures d'entrée et de sortie. Les parents qui viennent chercher leurs enfants à l'école maternelle et qui ensuite attendent leurs enfants à l'école primaire voudront bien les attendre au portail et surveiller les petits. (...) l'accès des passages, des cours, des espaces verts à l'intérieur du groupe scolaire est interdit sans motif valable. »*

Dans une école voisine où le portail est situé très loin des bâtiments scolaires, les enseignants s'efforcent de contenir les parents à l'extérieur de l'enceinte scolaire pour empêcher qu'« une nuée de parents pénètrent dans la cour » ainsi que le dit le directeur en réunion du conseil d'école.

« Sociologue : C'est pour ça tout à l'heure, comme j'étais là un peu tôt, j'ai regardé quoi, ils [les parents]... ils dépassent pas hein.

Institutrice : Mais non, ben oui parce que... on... s'est assez battu oulà là là là, parce qu'ils rentraient jusque dans la cour, là, c'est, si bien qu'on n'arrivait pas à faire euh... passer nos rangs. Alors on s'est vraiment battu, alors là maint'nant, ils ont quand même une limite, ça y'est.

Sociologue : Parce qu'avant ils v'naient dans la cour...

Institutrice : Ben ils ils avançaient bien dans la cour, mais pas jusque dans la cour mais bien bien avant. Et... c'était un peu gênant pour euh... les classes qui avançaient avec le rang. Déjà que... traverser la cour en rang c'est déjà pas évident. » (Institutrice CM1, 33 ans d'ancienneté)

Les parents sont ici perçus comme perturbateurs de l'ordre scolaire, et par exemple de cette pratique scolaire de l'ordre consistant à maintenir les enfants en rang jusqu'à la sortie de l'espace scolaire. Vouloir maintenir les parents à l'écart de l'espace de l'école, c'est toujours à la fois répondre à des exigences pratiques d'organisation de l'école ou de sécurité et à la fois préserver un ordre scolaire, une logique scolaire, une forme scolaire de relations. En maintenant le rang jusqu'à la grille de l'école, l'enseignant maintient le calme et la discipline qui siéent à l'espace scolaire et prolonge l'acte éducatif d'inculcation de l'ordre jusqu'aux confins du territoire scolaire, repoussant aux limites ultimes l'instant où la logique scolaire perdra ses droits pour laisser place à la logique de la rue et des familles populaires.

La protection de l'espace scolaire concourt à limiter la venue des parents des familles populaires à l'école en s'ajoutant aux obstacles que nous avons évoqués auparavant. Aller voir les ensei-

gnants, c'est souvent traverser toute la cour et même deux cours parfois, et pénétrer dans le bâtiment scolaire puis dans la classe, autant de frontières matérielles et symboliques difficiles à franchir pour qui est étranger ou réfractaire à l'univers scolaire. Pour une partie des parents, l'exigence d'attendre les enfants à la grille de l'école s'apparente à une interdiction de s'introduire dans l'espace scolaire, et la distance spatiale imposée dans certaines écoles peut renforcer le sentiment d'illégitimité de la démarche consistant à aller voir l'enseignant, donc à transgresser l'espace interdit...

« Sociologue : *Donc quand vous accompagnez Bernard ou quand vous allez le chercher, vous ou sa maman, c'est là que vous pouvez voir le maître ou la maîtresse ?*

M. U. : *Non attendre dehors*

Sociologue : *\ah vous attendez dehors*

M. U. : *\oui pour qui sorte, on peut pas rentrer directement, non. On est derrière l'portail et quand il sort on l'amène.*

Sociologue : *Et si vous voulez voir le maître il faut traverser...*

M. U. : *Oui il faut rentrer mais faut pas... »* (Père aide-cuisinier, mère sans emploi, 1 enfant)

Tous les parents ne sont pas aussi respectueux des limites et des règles d'utilisation de l'espace scolaire. Les enseignants sont alors confrontés à des appropriations non conformes et non légitimes de l'espace scolaire. Dans une école, malgré l'interdiction du directeur, les mères de famille passent par la cour de l'école pour rejoindre le centre commercial qui se trouve de l'autre côté.

« *Y'a des familles qui viennent très fréquemment, les mamans traversent avec le caddy là le samedi pour éviter de faire le tour du pâté de maisons, donc elles passent avec le caddy, elles s'arrêtent... Et les gamins du collège passent aussi, tout le monde passe. C'est le moulin à vents [rires]. »* (Institutrice classe de perfectionnement, 7 ans d'ancienneté).

Dans une autre école, le directeur a impulsé ce qu'il appelle l'« ouverture » de l'école, « ouverture » qui a pris une forme très concrète en déverrouillant un portillon permettant la circulation entre l'école et la cité de HLM toute proche. Les mères passent par l'école primaire pour aller à l'école maternelle ou même pour aller faire leurs courses. En passant, elles tentent de faire des signes à leurs enfants dans les classes de l'école primaire, ce qui entraîne les protestations des institutrices car cela les gêne et perturbe la classe. Finalement, une institutrice installe un rideau pour masquer la classe, recréant ainsi la protection visuelle, prônée par Jean-Baptiste de la Salle, que l'architecture moderne de l'école n'assure plus, les fenêtres descendant jusqu'à un mètre du sol. Ces mères des classes populaires troublent l'ordre scolaire parce qu'elles n'établissent pas de coupure entre les activités scolaires et les autres activités sociales, en particulier les activités domestiques. On peut

imaginer que l'« ouverture » ne poserait pas les mêmes problèmes avec des familles d'autres classes sociales plus proches du mode scolaire de socialisation et plus enclines à séparer les activités pédagogiques des autres activités sociales.

La question des horaires de visite et donc du temps scolaire est aussi traversée par les contradictions entre les règles scolaires et les pratiques des parents. Le temps de l'école doit être d'abord celui des activités pédagogiques et les discussions avec les parents doivent avoir lieu hors du temps de la classe. De plus, bien que beaucoup d'enseignants acceptent de recevoir les parents à la sortie de l'école, ils préfèrent souvent que la rencontre soit prévue à l'avance. La « note aux parents » déjà citée rappelle que « *les enseignants reçoivent sur rendez-vous. Le directeur de l'école primaire reçoit de 16h30 à 17h30 sur rendez-vous.* » Or, nombre de parents rechignent à prendre rendez-vous et accostent les enseignants après ou avant la classe, ce qui entre en contradiction avec l'organisation scolaire et les obligations des enseignants qui doivent surveiller la cour ou organiser la sortie des élèves. La contradiction conduit parfois à des situations conflictuelles.

« Elle m'a dit, bon. Les autres maîtresses elles étaient bien sympas, bon j'allais si y'avait un p'tit problème, bon j'allais à l'école, moi je discutais avec eux. Mais celle-là je sais pas si c'était chiche, elle était chiche mais elle n'a pas voulu, elle m'a dit qu'c'était pas l'heure, elle me, elle m'a, elle a mis ses mains dans mon estomac, elle m'a poussée en arrière. (...) "Allez-y partez" comme ça je suis un chien, "dégage". »
(Mère personnel de service sans emploi, séparée, 3 enfants)

« Et oui, prendre rendez-vous, moi j'appelle ça prendre rendez-vous, parce que, quand j viens pour aller voir l directeur, je dis "je veux voir tel professeur". Il m'dit "et ben vous la verrez à telle heure" et puis après, bon à midi j'ai pas l temps, euh, c'qui fait que j' cours derrière pour avoir un rendez-vous quoi. Ou alors j' attrape le matin. Huit heures et d' mie euh, quand ils font entrer les élèves en classe, j' attrape à, dans la cour. »
(Mère femme de ménage emploi précaire, divorcée, 7 enfants)

La logique du « rendez-vous » se télescope avec le rapport au temps d'une partie des parents des familles populaires, rapport au temps qui ne s'inscrit pas dans l'ordre de la prévision, de l'anticipation, de la gestion rationnelle que suppose la pratique des rendez-vous. Nous le vérifierons parfois à nos dépens tout au long des entretiens réalisés dans les familles, de nombreux parents ayant oublié le rendez-vous que nous nous étions fixés ou nous proposant simplement de passer chez eux un jour où ils étaient susceptibles d'être disponibles et ne comprenant manifestement pas la nécessité de fixer une heure et une date précises pour nous rencontrer.

Autre appropriation non conforme de l'espace scolaire : lors de réunions organisées par les enseignants, des parents viennent avec leurs enfants en bas âge, les nourrissent pendant la réunion...

« Parce que quand ils viennent après les heures de classe les parents ils viennent avec les petits. Hein, alors euh, bon, j'vous parle pas du bruit [rires] on n'arrivait pas à s'entendre. (...) Mais oui, enfin les mamans étaient là, même si elles ont pas compris, elles se sont pas plaintes hein, elles ont pas dit, non, non, mais alors j'vous dis, parfois y'avait un bébé dans la poussette, un p'tit d'la maternelle sur les g'noux, euh, ah j'vous dis pas... c'était vraiment... alors on n'a pas recommencé quoi, dans ces conditions-là, on a dit c'est pas la peine, quoi hein... » (Institutrice CP, 30 ans d'ancienneté)

Au-delà des difficultés de garde des jeunes enfants, le problème posé ici est celui du rapport des parents aux situations formelles du genre des réunions de l'école. Cela rejoint l'attitude de nombre de parents pendant les entretiens. Beaucoup d'entretiens ont lieu avec la télévision en marche, certains parents émettant de temps à autre des remarques sur l'émission en cours ; des parents interpellent leurs enfants sur des points étrangers à nos questions ; d'autres s'interrompent pour régler des questions du ravitaillement familial, etc. À l'évidence, la vie ne s'arrête pas, il n'existe pas de coupure entre la vie quotidienne et les interactions formelles dans une réunion ou un entretien. De la même manière, les réunions à l'école sont parfois l'occasion de discuter avec les voisins ou de discuter des voisins, de « papoter », ce qui conduit quelques parents à s'exclure de ces réunions parce qu'ils se sentent atteints par les commérages.

« Mme D. : Une fois qu'on est sorti d'l'école, ça critique, si vous voulez discuter avec eux, notre avis c'est celle-là, c'est celle-là. Moi dans mon dos, on m'a dit, ils m'ont traité de juive. On m'a traité de truc. Moi, j'aime pas fréquenter, les femmes d'école, j'aime pas les fréquenter. Pour ça, ça fait deux mois, j'ai arrêté. Mais malheureus'ment, j'ai travaillé là-bas, on m'a fait des misères un paquet dans mon dos, j'ai arrêté tout. C'est pour ma place, elles sont jalouses, j'les laisse ma place. (...) »

Sociologue : *Vous n'allez pas aux réunions à cause des, des autres parents quoi ?*

Mme D. : À cause des femmes, parce que elles parlent de moi, et puis moi j'chuis, c'est pas, c'est, comment on dit ça, c'est pas moi, qu'j'vais parler d'eux, moi j'chuis une femme de ma maison, j'chuis une femme pour mes enfants, je m'occupe pas de c'qui s'passe dehors. » (Mère femme de ménage sans emploi, divorcée, 3 enfants)

L'organisation de réunions pour les parents contribue ici à introduire au sein de l'école les conflits ou les rivalités entre habitants du quartier, entre familles... et peut se retourner contre l'objectif que les enseignants s'étaient fixé de « tisser des liens étroits avec le quartier ». Avec les parents s'introduisent à l'école les problèmes de la sociabilité populaire et les préoccupations domestiques. La question des préoccupations domestiques qui amènent les parents à l'école est aussi un thème récurrent dans les propos des enseignants.

« *Les résultats scolaires ne semblent pas les concerner, par contre, ils viennent pour des faits extra-scolaires (disputes entre enfants, accès de l'école, stationnement des véhicules, etc.)* » (Projet d'école)

Les parents interviennent sur ce qui relève de leurs prérogatives : les soins de leurs enfants, leur honneur, les objets qu'ils achètent... Il est fréquent que des parents viennent voir les enseignants pour des objets perdus ou volés, pour des vêtements abîmés, pour un goûter perdu... C'est d'ailleurs sur des questions relevant des soins des enfants que les parents se sentent le plus autorisés à apostropher ou à critiquer les enseignants :

« *Oui, je suis allée, j'ai, j'ai déjà vu, j'chuis déjà allée. Justement, je j'ai parlé du nez de Cathy. On a discuté, bon, on a vu que c'était pas méchant, bon lorsque qu'Cathy est dans la cour bon, bon, les maîtresses, bon elles, faites pas quand même, un p'tit peu attention quand même. Et Cathy est sans son bonnet, lorsqu'il fait froid, elle arrive et puis bon, elle tousse et, j'aime pas bien ça. Elle se... elle laisse en p'tit tee-shirt, en, en pull et lorsqu'elle arrive le soir, elle tousse, elle tousse, et puis... (...) Elle ne met pas sa cagoule, elle est toujours mal habillée, toujours grande ouverte, puis lorsqu'elle est là, il faut toujours l'emmener chez le med'cin.* » (Mère personnel de service sans emploi, séparée, 3 enfants)

Il arrive même parfois que l'un d'entre eux interpelle les enseignants parce qu'il estime qu'ils ne veillent pas suffisamment à cet aspect de l'encadrement des enfants :

« *Y surveillent pas bien les afans. Une fois, je vois, comme je suis au chômage, je vois qu'est-ce qui se passe à l'école, je vois bendant la ricréation, li zafans y jouent dans l'eau, tu sais, au pied des arbres, y'en a des pierres et de l'eau, li zafans y jouent dans l'eau, et li vêt'ments sont tout mouillés et li maîtresses sont à l'abri. J'ai dit "faut pas laisser li zafans jouer dans l'eau". Li maîtresses elles dit "vous êtes pas surveillant".* » (Père O.S. au chômage, mère femme de ménage, 7 enfants)

Précisons que l'intrusion de ce père dans l'espace scolaire pour se mêler de l'encadrement des enfants à l'école a été fort peu appréciée des enseignants qui considèrent que les difficultés scolaires importantes de ses enfants et son comportement à l'égard des questions scolaires lui ôtent tout droit à donner son avis sur ce qui se passe à l'école.

Les conflits entre enfants constituent sans doute les occasions les plus fréquentes de l'intervention de parents dans l'espace scolaire. Très souvent, les parents tentent de régler eux-mêmes les conflits et introduisent alors des formes de relations et des modes d'autorité allant à l'encontre des règles qui régissent l'espace scolaire, comme ces mères qui interviennent dans la cour de l'école :

« *Cédric, Yassim, m'ont dit : "c'est Ludovic". Tous les deux, parce que même Yassim est v'nu défendre Christophe. J'te le dis, tu peux lui en*

parler. Et j'lui dis : "tu l'lâches, Christophe autrement je vais m'énerver". Il m'a fait : "eh, pourquoi, qu'est-ce que t'as ?" J'lui fais : "quoi ?". J'lui dis : "tu l'lâches le p'tit". Il l'a attrapé, il l'a j'té exprès, dans la p'louse. J'me suis énervée, il a pris une gifle. » (Mère O.S., père chauffeur, divorcés, 2 enfants)

« Bon ça va j'ai attrapé la mère mais elle voulait m'voir pa'c'que, pis le gamin avait vraiment dit à sa mère que j'avais tapé. Alors que j'avais eu simplement un dialogue avec lui. Alors j'ai vu la mère, elle m'a dit "j'veux pas m'taper avec vous", j'ai dit "mais il en est pas question". (...) Il a très mal pris monsieur C. [le directeur de l'école], y m'a dit "quand y a un problème comme ça j'préfèrerais mieux que vous v'niez m'voir que vous attrapez les enfants". J'dis "mais j'l'ai pas attrapé", j'dis "j'ai discuté, j'ai dialogué avec eux". J'dis "vous vous rendez compte", y m'dit "vous vous rendez compte madame, si toutes les mères d'famille font comme vous, j'aurai toutes les mères d'famille moi une par une moi à l'école" [rires du sociologue], j'dis "mais je suis pas dingue de d'agresser tous les enfants, j'ai simplement voulu savoir c'qui s'est passé". » (Mère ouvrière sans emploi, père chauffeur, 2 enfants)

Ce type d'intervention a lieu pour régler des problèmes d'ordre domestique, des conflits de famille à famille... C'est le cas de parents relativement présents dans l'espace de l'école et y important du même coup des pratiques propres à l'espace du quartier. Ces parents qui règlent directement les conflits entre enfants et à l'école, sans passer par les enseignants, intervenant dans la cour de l'école ou à la sortie pour corriger un enfant ou interpeller ses parents introduisent des modes de relation directs et illégitimes dans l'univers théoriquement pacifié et policé de l'école, et contournent les enseignants et surtout le directeur, qui sont les détenteurs du monopole de l'autorité et des sanctions légitimes dans l'espace scolaire. Ces pratiques sont fortement réprouvées par les enseignants qui veulent garder la maîtrise des relations dans l'espace scolaire de crainte de voir s'imposer des pratiques contraires à l'éducation morale de l'école et qui détruiraient tous les efforts pédagogiques pour que l'espace scolaire demeure un espace « civilisé » et dans lequel « on civilise ». Elles sont contraires à la morale pédagogique de l'école qui consiste à apprendre à se maîtriser, à maîtriser son langage, ses actes, à se « civiliser », c'est-à-dire en particulier à apprendre à ne pas régler ses comptes soi-même mais à passer par les autorités compétentes, en général police et justice, et dans l'espace spécifique de l'école, les autorités scolaires¹⁷.

17. Il est loisible d'opérer ici une analogie avec ce qu'écrivit N. Élias à propos de la violence physique légitime dont l'État a le monopole dans les formations sociales modernes : « Du moment que le monopole de la contrainte physique est assuré par le pouvoir central, l'individu n'a plus le droit de se livrer au plaisir de l'attaque directe : ce droit est réservé à quelques personnes mandatées par l'autorité centrale, par exemple aux policiers, et les masses ne peuvent plus en user que dans des circonstances particulières, en temps de guerre ou de heurts révolutionnaires, dans la lutte socialement sanctionnée contre des ennemis extérieurs ou intérieurs. » *La Civilisation des mœurs*, Calmann-Levy, 1973, p. 293.

L'espace scolaire est ainsi un enjeu dans les relations entre enseignants et familles populaires. Enjeu fondamental puisqu'il s'agit de maintenir la cohérence et la logique scolaires de cet espace afin que la socialisation qui s'y opère demeure inscrite dans le mode scolaire de socialisation, afin que les pratiques populaires, et surtout les plus étrangères au mode de socialisation dominant, n'y pénètrent pas. En même temps, la recherche d'une harmonisation des pratiques familiales avec les pratiques scolaires, condition d'une transformation des pratiques familiales dans un sens conforme aux logiques scolaires, conduit à essayer de faire venir les membres des classes populaires dans l'espace scolaire. Il en résulte une tension nécessaire et sociologique entre les deux objectifs, toute pénétration des parents des familles populaires étant plus ou moins accompagnée d'une réappropriation de l'espace scolaire dans l'ordre des logiques populaires. L'espace scolaire est construit selon la logique scolaire et de manière à ce qu'elle s'impose à ceux qui vivent dans cet espace scolaire, ce qui conduit Léon Frapié à écrire :

Du reste l'agencement apparaît impropre à l'usage domestique, à la vie ordinaire ; dans l'air, dans l'odeur, la couleur, la disposition des lieux, il y a une incrustation de discipline, par quoi les gens et les enfants, une fois là, se trouvent changés, scolarisés...¹⁸

Cependant, contrairement à ce que l'auteur fait dire à son héroïne, et malheureusement sans doute pour les pédagogues, l'espace scolaire ne garantit pas, de lui-même, la production de pratiques conformes à la logique scolaire, il les garantit d'autant moins que les êtres sociaux qui le traversent sont plus éloignés du mode scolaire de socialisation. Il suffit de penser aux cas limites mais réels de quelques établissements scolaires des quartiers populaires, des collèges surtout, dans lesquels les jeunes, réfractaires à l'ordre scolaire, échappent à l'emprise pédagogique et imposent parfois des pratiques relevant de la socialisation de la rue pour convenir que l'espace scolaire, aussi structuré et structurant soit-il, peut lui aussi être l'objet d'appropriations hétérodoxes au point d'être partiellement détourné de la logique qui fonde son existence et que soit entravée l'action pédagogique. Pour les familles populaires, l'école peut être un lieu à la fois sacralisé dans sa fonction scolaire et en même temps ré-approprié sur un mode non scolaire et ainsi partiellement détourné de sa fonction. Seul un travail répété d'imposition des logiques et des règles scolaires permet d'éviter un empiétement de l'espace domestique sur l'espace scolaire, de préserver ce dernier des pratiques populaires hétérodoxes.

18. L. Frapié, *La Maternelle*, Albin Michel, 1908, p. 40.

IV – LES RELATIONS DES ENSEIGNANTS AVEC LES FAMILLES POPULAIRES : UNE DISTANCE CONFORTABLE ?

Bien que la plupart des enseignants des quartiers populaires disent qu'ils regrettent de ne pas voir suffisamment les parents, le fait d'être confrontés à des familles populaires ne semble pas présenter que des inconvénients pour les enseignants, du moins pour une partie d'entre eux. En effet, une fraction des enseignants trouvent leur compte dans les relations avec les parents des familles populaires parce que ceux-ci ne sont pas omniprésents dans l'école, n'interviennent pas sur des questions pédagogiques et se mêlent peu des pratiques des enseignants. Les instituteurs opèrent très souvent la comparaison avec les parents des classes supérieures fortement scolarisés qu'ils ont eu l'occasion de côtoyer dans d'autres écoles. Trouvant ces derniers beaucoup trop présents dans l'espace scolaire, leur reprochant de se mêler de pédagogie, de contester l'enseignant au nom même de la logique pédagogique, ils considèrent que, de ce point de vue, les familles populaires respectent davantage leur compétence et leur autonomie professionnelles.

« Ils vont pas chercher à s'immiscer dans la pédagogie je dirais moi, hein. Et... de ce côté-là bon ben ma foi y'a une certaine tranquillité des maîtres. Parce que y'a d'autres écoles où peut-être justement les parents sont assez assoiffés d'explications dans le domaine pédagogique et ça peut un petit peu hérissier les maîtres. Moi je sais que bon si une famille voulait aller trop loin et puis que comme on dit pinailler hein, bon ben ça, ça peut être agaçant quoi. On sait quand même ce qu'on a à faire et puis ce qu'on fait [rires]. » (Instituteur CM2, 31 ans d'ancienneté)

« C'est sûr que comme j'te dis quoi dans les quartiers comme ça [quartiers populaires] on est tranquille parce que les parents mettent pas leur nez dans la classe, etc. donc en fait tu travailles vraiment pour les enfants parce que y'a dans certaines écoles les parents sont tellement chiants que, il faut rendre des comptes aux parents dans l'travail qu'ils donnent aux enfants. » (Institutrice remplaçante, 3 ans d'ancienneté)

Le sentiment de relative tranquillité et d'indépendance professionnelle vis-à-vis des parents, que ces enseignants ressentent dans les quartiers populaires, les conduit à modérer leur souhait de voir les parents de leur école davantage présents dans l'espace scolaire :

« Écoutez, y'a aussi le pour et le contre parce que lorsque j'entends des collègues qui sont dans des milieux très favorisés et quand elles me racontent les rapports qu'elles ont avec les parents et la place quelquefois euh pas embarrassante, mais enfin plus qu'omniprésente de certains parents, j'aimerais, j'aimerais peut-être mieux que les miens restent comme ils sont [rires], je vous le dis franchement. » (Institutrice CP, 31 ans d'ancienneté)

On peut mettre en parallèle le discours des enseignants avec les propos de plusieurs parents qui soulignent qu'ils ne se sentent pas

le droit d'intervenir sur des questions pédagogiques ou de critiquer les enseignants sur ce terrain-là. La séparation opérée par les parents entre l'école et la famille, qui les conduit à déléguer aux enseignants le soin d'instruire les enfants, les incite à considérer qu'ils ne doivent rien dire sur les manières d'enseigner, que cela relève des prérogatives des enseignants, que ces derniers « *savent ce qu'ils font* ». Les parents les plus critiques à l'égard des méthodes utilisées par les instituteurs se gardent la plupart du temps de mettre en cause les enseignants. Ils s'interdisent souvent d'évoquer la question avec eux et lorsqu'ils le font, ils finissent souvent par se ranger à leur avis ou plutôt par accepter leurs arguments, quitte à conserver pour eux-mêmes leurs préventions vis-à-vis des méthodes.

« Ah, c'est difficile, d'aller voir le professeur, lui dire euh, bon, eux ils mettent tout leur cœur dans le, dans l'enseignement. C'est leur profession. C'est normal. Si nous on va les voir et qu'on leur dit euh, "mon gamin a des difficultés c'est d votre faute", oh, c'est leur boulot à eux. Eux ils savent quand même leur travail. » (Père ouvrier menuisier, mère sans emploi, 4 enfants)

« Disons que moi j'y trouve pas très juste enfin c'est comme ça, c'est comme ça... Ils notent que les contrôles. Ah c'est pas une critique hein. Ils notent que les contrôles. La note, car après c'est une appréciation, y' A, B... mais y'a que les contrôles qui comptent pour la moyenne. Moi je trouve que ça c'est pas très juste parce que le gamin qui travaille bien et qui se plante le jour du contrôle, ça peut arriver... (...) Mais ça c'est mon avis personnel, c'est pas une critique que je fais, je me permettrais pas de dire cela aux instituteurs hein ! » (Mère femme de ménage, père manutentionnaire, 2 enfants)

L'attente des parents à l'égard de l'école et leur sentiment d'impuissance sont tels qu'ils s'en remettent aux enseignants et leur accordent une assez grande confiance. Malgré les conflits qui peuvent éclater quand les parents se sentent mis en cause, malgré les difficultés scolaires fréquentes de leurs enfants, une grande partie des parents des familles populaires nourrissent du respect à l'égard des enseignants. Ce respect est fondé d'abord sur le savoir dont les enseignants sont porteurs, les êtres sociaux les plus démunis des savoirs légitimes étant souvent conduits à avoir de la considération pour ceux qui en sont détenteurs. Ce respect est aussi attribué à celui qui est chargé de transmettre ce savoir aux enfants et de leur donner la possibilité de changer de condition, de « s'en sortir ». Le respect se transforme en reconnaissance lorsque les parents ont l'impression que le « maître » ou la « maîtresse » a su donner toutes les chances à leur enfant, lorsque celui-ci a de bons résultats, ou lorsque les enseignants semblent être particulièrement dévoués à leurs élèves et leur apportent une aide significative dans leur scolarité.

« D'ailleurs l directeur il est très bien pour ça. Parce que euh il, il fait toujours en sorte que, qu'on comprenne bien les choses. Et ça c'est

bien. C'est un directeur qui s'investit dans son école. Enfin moi j'trouve. Il s'investit pour les gamins, il, s'il fait des voyages, des trucs comme ça, c'est lui qui fait tout... pour avoir des réductions des choses comme ça, enfin... c'est lui qui... qui s'occupe de quoi pour son école. » (Père ouvrier menuisier, mère sans emploi, 4 enfants)

« Y se sont vraiment intéressés pour mon fils donc y z'ont vu un problème, qui y avait un problème, y m'en ont parlé et je les remercie beaucoup pa'c'que nous on est à la maison on peut pas savoir qu'est-c'qui s'passe à l'école. » (Mère assistante maternelle, père aide-cuisinier, 2 enfants)

Il ne s'agit pas de dire que les relations entre les parents des familles populaires et les enseignants sont idylliques ; elles ne le sont pas davantage aujourd'hui que par le passé et on a vu l'importance des contradictions entre parents et enseignants, comme on a vu qu'elles pouvaient tourner au conflit. On veut plutôt souligner que si les enseignants qui exercent dans les quartiers populaires sont parfois en difficulté, du fait de ces contradictions, s'ils regrettent de ne pouvoir instaurer facilement la collaboration qu'ils attendent des parents, ils retirent aussi des satisfactions d'avoir affaire à des familles populaires.

Il y a une profonde ambiguïté dans la position des instituteurs à l'égard des classes populaires : ils sont à la fois gênés et valorisés par la dissymétrie de la relation, tant avec les parents qu'avec les enfants. Reconnus comme véritables professionnels, maîtres de leur univers, sentiment assez rare pour qu'ils le ressentent fortement...¹⁹

Beaucoup d'enseignants insistent sur leur sentiment d'apporter quelque chose sinon aux familles du moins aux enfants. La perception d'une population très démunie paraît les conforter dans l'idée de leur utilité sociale alors que dans les écoles fréquentées par les classes supérieures *« on s'demande à quoi on sert hein, les gamins ils ont déjà tout, ils savent déjà tout... Enfin pas tout, mais c'est tout juste si ils ne nous font pas la leçon... »* nous dit une institutrice effectuant des remplacements dans des écoles différentes. Par rapport aux familles populaires, la satisfaction première des enseignants est de ne pas se sentir socialement dominés, d'avoir la considération des parents et d'être socialement reconnus :

« C'est vrai qu'on est plus euh... on a l'impression de d'être euh d'être quelqu'un entre guillemets, assez... C'est vrai c'est plus valorisant. » (Institutrice maternelle, 14 ans d'ancienneté) ; *« pour beaucoup de parents on est un peu comme euh, autrefois l'instituteur de village, parmi le village, la personnalité et... juste après monsieur le maire vous voyez... un peu le notable. (...) Les parents viennent à nous de cette façon, ça nous a... ça nous plaît, ça... bon ça prouve qu'ils ont confiance. »* (Instituteur CM2, 21 ans d'ancienneté)

Le terme de notable est employé par plusieurs enseignants en référence à l'image mythique de l'instituteur de village du passé. Il est vrai que la situation de l'enseignant dans un quartier populaire peut, sinon lui donner une position de notable, du moins lui apporter une reconnaissance symbolique supérieure à celle que connaissent les enseignants qui ont affaire à des familles de classes supérieures. Ceci semble d'autant plus vrai que les enseignants exercent depuis longtemps dans le même quartier et qu'ils ont davantage d'autorité, les directeurs d'école paraissant être ceux qui bénéficient le plus fréquemment de cette reconnaissance. C'est d'ailleurs souvent à leur autorité que les parents font appel quand ils sont en conflit avec un instituteur ou quand un problème important survient concernant leur enfant, ou encore quand ils ont besoin d'une faveur ou d'un service particulier. Quelquefois, le parallèle avec l'instituteur de village se concrétise à travers les services que des parents maîtrisant mal la langue écrite demandent aux enseignants les plus disponibles à leur égard, par exemple pour remplir leurs papiers administratifs. On comprend que plusieurs enseignants insistent sur leur sentiment d'avoir une utilité sociale en exerçant dans les quartiers populaires, utilité sociale qui compense partiellement le désagrément d'avoir affaire à des élèves pas toujours réceptifs aux savoirs scolaires et à des familles dont les pratiques entrent en contradiction avec les logiques pédagogiques. On comprend aussi qu'à côté d'enseignants qui cherchent à fuir au plus vite les écoles les plus populaires, il en est un nombre non négligeable qui demeurent de nombreuses années dans ces écoles ou qui y reviennent après avoir tenté d'enseigner dans des écoles fréquentées majoritairement par les classes moyennes et supérieures.

La reconnaissance symbolique de l'autorité sociale de l'enseignant n'abolit pas la distance sociale. On peut même dire qu'elle la conforte, ou plus précisément qu'elle en est une des modalités. D'ailleurs, les enseignants tiennent à ce que soit conservée la « bonne distance » avec les familles et à ce que ne s'instaure pas une trop grande familiarité. Si tous ne refusent pas systématiquement les marques de gratitude de familles qui leur offrent des cadeaux ou les invitent à l'occasion d'une fête familiale, la plupart montrent leurs réticences et leur réserve à l'égard de telles pratiques.

« Elle voulait me faire un couscous... C'était gentil, ça partait d'un bon sentiment... mais bon c'est gênant... D'abord si on commence, on n'en finit plus... Puis bon je crois qu'on ne peut pas tout mélanger quand même... » (Instituteur CM2, 31 ans d'ancienneté)

On se souvient des recommandations qu'André Ferré donnait aux élèves des écoles normales :

Refuser tout cadeau, ce n'est pas être « fier », au sens péjoratif que les gens du peuple donnent à cette expression ; c'est être soucieux de sa

dignité (...). Cette dignité personnelle et professionnelle qui doit donner son style aux relations que l'instituteur noue et entretient avec les parents d'élèves. Ces relations doivent toujours se tenir sur un plan élevé, ne pas déchoir dans le trivial et le familier au mauvais sens du terme.²⁰

De la même manière, rares sont les enseignants qui se rendent au domicile des familles. La plupart estiment que cela n'entre pas dans leurs fonctions et que c'est aux parents de se rendre à l'école et non pas l'inverse. Dans leurs réticences s'exprime aussi l'idée qu'il y a quelque risque à mélanger les rôles, risque que l'autorité pédagogique s'exerce plus difficilement sur les enfants et aussi sur les parents, quelques enseignants établissant un parallèle avec la distance pédagogique qu'ils doivent conserver avec leurs élèves.

« Les familles qui m'font rentrer hein, qui vont m'offrir quelque chose, c'est souvent d'ailleurs je refuse hein, j'mets un peu des barrières, j'veux pas rentrer trop... dans c'jeu-là, mais euh, bon certaines familles me reçoivent sur l'palier, je rentre pas dans la maison, c'est tout à fait leur droit, hein, j'veux pas rentrer chez eux, mais la plupart du temps je suis bien accueilli. Très bien. » (Instituteur classe de perfectionnement, 11 ans d'ancienneté)

« C'est toujours délicat [d'aller au domicile des familles]. Ouais pourquoi pas, mais d'un autre côté euh... j'sais pas, y'a une élève qui m'a dit y'a pas longtemps "j'vais vous inviter à mon anniversaire". [soupon] Alors j'ai dit, ben... "si tu veux" mais d'un autre côté j'me dis mais si j'vais à son anniversaire, pour lui faire plaisir et qu'après ils vont tous m'inviter à leur anniversaire, alors c'est l'cerle infernal. Et puis des fois j'vois bon, on plaisante un p'tit peu, des fois ils... ça dérape un peu quoi ils m'prennent pour leur copine, et à c'moment-là, ils commencent à... j'dis bon allez maint'nant on s'calme. On r'commence. Ils ont plus de mal à revenir que si, j'dis bon allez maint'nant c'est terminé, si j'prends un ton plus sévère quoi. Alors j'me dis, il faudrait pas non plus qu'ils... confondent, parce que si... si, malgré tout il faut... j'crois il faut respecter le statut euh, enseignant-enseigné, sinon... euh... y'a des choses qui passeront plus. Alors c'est un peu... de c'point de vue-là j'hé, j'hésiterais à y aller [dans les familles]. » (Institutrice CE2, 2 ans d'ancienneté)

Il existe des analogies entre la position des enseignants aujourd'hui dans les quartiers populaires et celle des instituteurs du début du siècle confrontés aux familles paysannes. Francine Muel écrit à propos de ces derniers :

Tout se passe comme si l'action de domination qui leur est impartie pouvait être exercée d'autant mieux qu'ils sont à la fois très proches et très éloignés de la population [et qu'il s'agissait pour eux d']instaurer et maintenir un rapport de proximité distante à la paysannerie.²¹

20. A. Ferré, *Morale professionnelle de l'instituteur*, S.U.D.E.L., 1949, p. 126.

21. F. Muel, « Les instituteurs, les paysans et l'ordre républicain », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 17, 1977, p. 48.

Certes, la proximité avec les familles populaires urbaines des enseignants actuels n'est pas la même que celle de leurs prédécesseurs. D'une part, très peu d'entre eux habitent dans les mêmes quartiers que leurs élèves et très peu côtoient les membres des familles populaires dans leur vie quotidienne. D'autre part, l'origine sociale des enseignants, surtout des plus jeunes, est aujourd'hui très éloignée de celle des familles auxquelles ils sont confrontés²². La proximité à l'égard des familles populaires est, dans notre recherche, celle que des enseignants revendiquent comme témoignage de leur disponibilité, de leurs efforts pour se mettre à la portée des parents... et que certains d'entre eux associent à leur engagement militant ou à leurs origines sociales dont ils soulignent la modestie. La proximité revendiquée ne peut abolir la distance et la séparation qui existent entre les familles populaires et les enseignants, séparation et distance produites par la position sociale de l'enseignant, par la reconnaissance symbolique de son autorité, par le regard porté sur les familles, toujours plus ou moins suspectes d'« anormalité » ou d'« inadaptation », par la contradiction sans cesse renouvelée, reproduite, réactualisée au cours des contacts entre les familles et les enseignants et par le truchement de l'enfant, entre les pratiques familiales et les attentes des enseignants.

V – CONCLUSION

Les relations entre enseignants et familles populaires sont faites de rencontres et d'évitements, de rencontres souhaitées et de rencontres importunes. Les interactions sont nécessairement problématiques pour les uns et les autres car elles sont le moment d'une confrontation directe entre des logiques et des manières d'être opposées. En outre, les parents sont en position d'infériorité et de dominés dans des situations qu'ils maîtrisent mal et dans lesquelles leurs manières d'être, de parler, etc. ont toutes les chances d'être invalidées, face à des êtres sociaux qui sont dominants dans l'espace scolaire. Ils sont ainsi condamnés à tenter de limiter les interactions, au risque à la fois d'être stigmatisés par leur absence et de laisser échapper des informations utiles à la scolarité de leurs enfants, ou à tenter d'être présents dans l'espace scolaire et de s'appropriier le jeu que les enseignants voudraient les voir jouer au risque cette fois de dévoiler un peu plus la non conformité de leurs pratiques avec la logique scolaire. Là encore, la voie est étroite pour

22. Concernant l'évolution de l'origine sociale des instituteurs, on peut consulter : I. Berger, *Les Instituteurs d'une génération à l'autre*, P.U.F., 1979 ; F. Charles, *Instituteurs : un coup au moral*, Ramsay, 1988.

les parents : s'ils évitent de venir à l'école, ils sont de mauvais parents qui se désintéressent de la scolarité ; s'ils viennent à l'école avec leurs propres manières de faire ou tentent de donner leur avis, ils apparaissent comme peu « civilisés » et non respectueux des règles scolaires. Quant aux enseignants, s'ils sont en position dominante dans les relations avec les familles populaires, ils sont néanmoins confrontés à l'alternative suivante : maintenir les parents en dehors de l'espace scolaire, ne pas encourager leur venue à l'école afin de préserver leur indépendance et de protéger l'espace scolaire de pratiques hétérodoxes, perdant ainsi une possibilité d'agir sur les familles populaires pour que leurs pratiques soient davantage conformes aux exigences scolaires ; ou bien tenter d'intensifier les possibilités d'interactions avec les familles, leur ouvrir davantage l'espace scolaire, et craindre alors que celui-ci soit « envahi » par des formes de relations et des pratiques non scolaires. Aujourd'hui, la tendance semble être à l'augmentation des contacts entre les enseignants et les parents. Du point de vue des enseignants, la seule attitude souhaitable des parents est d'être proche de l'école pour « collaborer » avec les enseignants, c'est-à-dire pour agir dans le même sens qu'eux, pour se soumettre à leurs orientations pédagogiques. Les actions pour que les parents des familles populaires viennent davantage à l'école ont pour objectif fondamental de tenter d'agir sur leurs comportements, leur mode de vie, leurs pratiques vis-à-vis de l'école, leurs pratiques socialisatrices... afin qu'ils soient moins en contradiction avec la logique scolaire, le mode scolaire de socialisation.