



## Remerciements

Je remercie tout d'abord mon directeur de mémoire, Yves Léal, pour son accompagnement bienveillant, ses précieux conseils et sa disponibilité tout au long de cette recherche. Je souhaite également remercier l'ensemble des formateurs et formatrices de l'INSPE, qui ont su enrichir ma réflexion et nourrir ma pratique professionnelle.

Ma reconnaissance va également aux enseignantes que j'ai eu la chance de rencontrer durant mon service civique et qui ont profondément marqué mon parcours. C'est au fil de nos échanges, de leur engagement quotidien et de leur confiance que j'ai pris conscience de l'importance du rôle de l'enseignant mais aussi de celui de la relation avec les familles.

Je remercie l'enseignante, Madame B., qui m'a accueillie durant une année complète dans sa classe, pour sa générosité, ses conseils, sa confiance et sa participation active à ce mémoire.

Merci aussi aux parents qui ont accepté de participer aux entretiens, car leur parole a été précieuse et a grandement enrichi cette recherche.

Un grand merci à mes amies, pour leur soutien, leurs mots réconfortants, leurs relectures et leur écoute, qui ont été des appuis essentiels tout au long de ce Master.

Je remercie sincèrement mon compagnon, pour sa patience, son aide précieuse, ses encouragements constants et sa capacité à me soutenir même dans les moments de doute.

Enfin, j'aimerais dédier une pensée particulière à ma mamie. C'est elle qui, par ses réflexions et son regard attentif, m'a mise sur la voie de ce sujet. Elle a toujours cru en moi et m'a profondément encouragé dans la poursuite de mes études. Je la remercie pour tout ce qu'elle m'a transmis, pour tout ce qu'elle a été dans ma vie.

**ATTESTATION DE RESPECT DES REGLES ETHIQUES ET DEONTOLOGIQUES DE RECHERCHE**

Je soussigné.e : GEYER Anaïs

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé : Un regard approfondi sur la relation parents-enseignants

déclare sur l'honneur :

- que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne.  
Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le recours à une intelligence artificielle équivaut à l'utilisation d'une source externe et qu'il doit, à ce titre, être mentionné de façon explicite, comme n'importe quel emprunt ou citation d'une source externe et suivant les mêmes règles. |

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

Je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent ("[Prévention du plagiat](#)" via l'[ENT - Site Web UT2J](#))

- que mon travail respecte les principes éthiques propres à la recherche et les droits fondamentaux des personnes concernées par ma recherche, enfants et adultes : information aux participant.es, anonymisation des données recueillies, confidentialité des informations, recueil préalable du consentement des responsables légaux pour les élèves mineurs, stricte utilisation dans le cadre de la formation à la recherche en master MEEF à l'INSPE Toulouse Occitanie Pyrénées, absence de diffusion publique, conservation des données recueillies limitée à 1 an.
- que j'ai déposé mon mémoire de recherche sur la [plateforme d'archivage DANTE](#) avant la soutenance.

Fait à Espère

le 29/05/2025

Signature de l'étudiant.e



## Résumé

Ce mémoire montre que la relation entre les enseignants et les parents est essentielle pour la réussite des enfants à l'école. La communication est essentielle mais elle peut aussi être source de difficultés si les attentes ne sont pas en accord. Les parents et les enseignants partagent le même objectif : celui de la réussite de l'enfant. Cependant, des différences de visions existent, ce qui peut créer des difficultés dans la mise en place d'une coopération harmonieuse.

La confiance et le respect mutuel sont des éléments essentiels pour construire cette relation. Les parents se sentent plus engagés et soutenus lorsque leur rôle est reconnu, et les enseignants peuvent mieux accompagner les élèves dans cette relation de partenariat. Cette dynamique contribue à créer un environnement cohérent entre l'école et la maison.

Enfin, même si des obstacles existent, une bonne communication bienveillante et transparente aide à renforcer les liens entre les parents et les enseignants. Ainsi, la coopération devient un levier essentiel pour améliorer la scolarisation de l'enfant.

# Sommaire

<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>2</b>
<b>RESUME</b> .....	<b>4</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>8</b>
<b>I. CADRE THEORIQUE</b> .....	<b>9</b>
1.1 INTRODUCTION AU CONTEXTE DE LA RELATION PARENTS-ENSEIGNANTS .....	9
1.1.1 <i>Évolution historique de la collaboration parents-enseignants</i> .....	9
1.1.2 <i>Transition vers un modèle contemporain de collaboration</i> .....	10
1.1.3 <i>Fondements théoriques de la relation parents-enseignants</i> .....	11
1.1.4 <i>Un modèle théorique de la collaboration : Epstein (2001)</i> .....	11
1.2. LA CO-EDUCATION COMME MODELE EMERGENT .....	14
1.2.1 <i>Définition et principes fondamentaux de la co-éducation</i> .....	14
1.2.2 <i>La reconnaissance mutuelle</i> .....	15
1.2.3 <i>La communication</i> .....	16
1.2.4 <i>La collaboration dynamique</i> .....	17
1.2.5 <i>La confiance et le respect mutuel</i> .....	18
1.2.6 <i>Exemples concrets de collaboration entre parents et enseignants</i> .....	18
1.2.6.1 <i>L'éducation à la citoyenneté</i> .....	18
1.2.6.2 <i>L'éducation à la santé</i> .....	19
1.2.6.3 <i>Le soutien aux élèves à besoins spécifiques</i> .....	20
1.3 L'ENGAGEMENT PARENTAL DANS LE SUIVI DE SCOLARITE .....	20
1.3.1 <i>La scolarisation : définition</i> .....	20
1.3.2 <i>Définition du rôle des parents dans le suivi de scolarité</i> .....	21
1.3.3 <i>Un modèle théorique de l'engagement parental : Hoover-Dempsey et Sandler (1995, 1997)</i> .....	22
1.3.4 <i>Des actions concrètes</i> .....	23
1.3.4.1 <i>Le soutien à l'apprentissage</i> .....	23
1.3.4.2 <i>La participation active à la vie scolaire</i> .....	24
1.3.4.3 <i>L'encouragement</i> .....	25
1.4. UNE COOPERATION ESSENTIELLE .....	26
1.4.1 <i>La complémentarité des rôles</i> .....	26
1.4.2 <i>Les défis de la coopération</i> .....	26
<b>2. PROBLEMATIQUE ET QUESTIONS DE RECHERCHE</b> .....	<b>28</b>
<b>3. METHODOLOGIE</b> .....	<b>30</b>
3.1 CONTEXTE DE LA MISE EN PLACE DU RECUEIL DE DONNEES.....	30
3.1.1 <i>Description de la démarche</i> .....	31
3.1.2 <i>Contrat de recherche</i> .....	32
3.2 PROTOCOLE DE RECUEIL DE DONNEES .....	32
3.2.1 <i>Première question de recherche : Quels sont les principaux défis auxquels les parents et les enseignants sont confrontés dans leur coopération pour favoriser la scolarisation ?</i> .....	32
3.2.1.1 <i>Données recherchées</i> .....	32
3.2.1.2 <i>Description de la méthode d'analyse</i> .....	33
3.2.2 <i>Deuxième question de recherche : En quoi l'engagement parental dans le suivi de scolarité et la co-éducation sont-ils complémentaires ?</i> .....	34
3.2.2.1 <i>Données recherchées</i> .....	34
3.2.2.2 <i>Description de la méthode d'analyse</i> .....	35
3.2.3 <i>Troisième question de recherche : Comment la communication entre parents et enseignants pourrait-elle avoir une incidence sur la co-éducation et l'engagement parental ?</i> .....	36
3.2.3.1 <i>Données recherchées</i> .....	36
3.2.3.2 <i>Description de la méthode d'analyse</i> .....	36
<b>4. RESULTATS</b> .....	<b>38</b>
4.1 PREMIERE QUESTION DE RECHERCHE : QUELS SONT LES PRINCIPAUX DEFIS AUXQUELS LES PARENTS ET LES ENSEIGNANTS SONT CONFRONTES DANS LEUR COOPERATION POUR FAVORISER LA SCOLARISATION ? .....	38
4.1.1 <i>Analyse des entretiens avec les parents et du questionnaire</i> .....	38

4.1.1.1	La communication.....	38
4.1.1.2	L'engagement et l'implication parentale.....	39
4.1.1.3	La confiance et le respect mutuel.....	41
4.1.1.4	La collaboration parents-enseignante.....	43
4.1.1.5	La compréhension des attentes de l'enseignante.....	45
4.1.1.6	Synthèse de la représentation parentale.....	45
4.1.2	Analyse de l'entretien avec l'enseignante.....	46
4.1.2.1	La communication.....	46
4.1.2.2	L'engagement et l'implication parentale.....	47
4.1.2.3	La collaboration parents-enseignante.....	48
4.1.2.4	La confiance et le respect mutuel.....	49
4.1.2.5	Synthèse de la vision enseignante.....	50
4.1.3	Croisement des perceptions.....	51
4.1.3.1	La communication.....	51
4.1.3.2	L'engagement et l'implication parentale.....	51
4.1.3.3	La collaboration parents-enseignante.....	52
4.1.3.4	La confiance et le respect mutuel.....	53
4.1.4	Conclusion partielle.....	54
4.2	DEUXIEME QUESTION DE RECHERCHE : EN QUOI L'ENGAGEMENT PARENTAL DANS LE SUIVI DE SCOLARITE ET LA CO-EDUCATION SONT-ILS COMPLEMENTAIRES ?.....	55
4.2.1	Analyse des entretiens avec les parents et du questionnaire.....	55
4.2.1.1	L'implication des parents dans le suivi scolaire.....	55
4.2.1.2	La communication.....	56
4.2.1.3	La complémentarité des rôles entre parents et enseignant.....	58
4.2.1.4	Les obstacles à l'engagement parental.....	59
4.2.1.5	Synthèse de la vision parentale.....	60
4.2.2	Analyse de l'entretien avec l'enseignante.....	61
4.2.2.1	L'implication des parents dans le suivi de scolarité.....	61
4.2.2.2	La communication.....	62
4.2.2.3	La complémentarité des rôles entre parents et enseignants.....	63
4.2.2.4	Les obstacles à l'engagement parental.....	64
4.2.2.5	Synthèse de la représentation enseignante.....	65
4.2.3	Croisement des perceptions.....	66
4.2.3.1	L'implication des parents dans le suivi scolaire.....	66
4.2.3.2	La communication.....	66
4.2.3.3	La complémentarité des rôles.....	67
4.2.3.4	Les obstacles à l'engagement parental.....	67
4.2.4	Conclusion partielle.....	68
4.3	TROISIEME QUESTION DE RECHERCHE : COMMENT LA COMMUNICATION ENTRE PARENTS ET ENSEIGNANTS POURRAIT-ELLE AVOIR UNE INCIDENCE SUR LA CO-EDUCATION ET L'ENGAGEMENT PARENTAL ?.....	70
4.3.1	Analyse des entretiens avec les parents et du questionnaire.....	70
4.3.1.1	Les modes de communication privilégiés.....	70
4.3.1.2	La fréquence des échanges.....	71
4.3.1.3	La clarté des informations transmises.....	72
4.3.1.4	La perception du rôle de la communication.....	73
4.3.1.5	Synthèse de la représentation parentale.....	74
4.3.2	Analyse de l'entretien avec l'enseignante.....	75
4.3.2.1	Les modes de communication privilégiés.....	75
4.3.2.2	La fréquence des échanges.....	75
4.3.2.3	La préoccupation autour de la transmission des informations.....	76
4.3.2.4	La perception du rôle de la communication.....	77
4.3.2.5	Synthèse de la représentation enseignante.....	77
4.3.3	Croisement des perceptions.....	78
4.3.3.1	Les modes de communication privilégiés.....	78
4.3.3.2	La fréquence des échanges.....	78
4.3.3.3	La clarté des informations transmises.....	80
4.3.3.4	La perception du rôle de la communication.....	80
4.3.4	Conclusion partielle.....	81
<b>5. DISCUSSION.....</b>	<b>83</b>	
5.1 LES LIMITES DE L'ETUDE.....	83	
5.2 LA PART DE SUBJECTIVITE DU CHERCHEUR TOUT AU LONG DE LA RECHERCHE.....	84	

5.3 DISCUSSION DES RESULTATS AU REGARD DU CADRE THEORIQUE : PERSPECTIVES ET APPORTS.....	85
<b>6. CONCLUSION .....</b>	<b>87</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>88</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>92</b>

## Introduction

Au sein de chaque école, une alliance se crée entre deux acteurs majeurs de l'éducation : D'un côté, les enseignants, chargés de transmettre un savoir. De l'autre, les parents, veillant à l'épanouissement de leurs enfants. Cette alliance, qui peut être fluide, mais aussi parfois complexe, vient poser les bases de l'expérience d'éducation. La relation entre ces deux parties est alors essentielle pour garantir un développement des élèves, tant sur le plan académique que personnel.

Il est en revanche important de différencier le rôle essentiel des parents dans le suivi de la scolarité de leurs enfants et le concept de la co-éducation. Alors que le suivi de scolarité met l'accent sur l'implication directe des parents dans le suivi des progrès académiques de leurs enfants, la co-éducation englobe une collaboration plus vaste entre les parents et les enseignants dans tous les aspects de l'éducation de l'enfant.

Le choix du sujet s'est fait à la suite d'une expérience enrichissante, au sein d'une école maternelle. École accueillant des enfants issus de milieux diversifiés, souvent modestes. Ayant constaté les défis auxquels sont confrontés, non seulement, les parents éloignés de la scolarité, mais également les enseignants. Face à une diversité d'origines et de besoins chez les enfants, les enseignants doivent alors s'ajuster au quotidien, en utilisant différentes méthodes d'enseignement, adaptées à chaque enfant. Mon envie d'explorer cette relation vient de la volonté de comprendre et résoudre les défis pouvant y prendre place. Cette compréhension est, selon moi, nécessaire pour offrir une éducation inclusive et efficace, où la collaboration devient essentielle dans le processus éducatif.

Mon étude plongera au cœur de la complexité de la relation parents-enseignants, cherchant à dévoiler les subtilités qui façonnent cette collaboration cruciale dans le parcours éducatif de l'enfant. À travers des entretiens approfondis avec des enseignants et des parents, mon objectif sera d'explorer les représentations et les conceptions qui guident les actions et les attentes de chaque partie. Nous chercherons à comprendre la manière dont les enseignants perçoivent leur rôle et expriment leurs attentes, et comment les parents envisagent la scolarité de leurs enfants tout en formulant leurs propres attentes.

# I. Cadre théorique

## 1.1 Introduction au contexte de la relation parents-enseignants

### 1.1.1 Évolution historique de la collaboration parents-enseignants

La place des parents à l'école est aujourd'hui évidente, mais cela n'a pas toujours été le cas. La collaboration entre parents et enseignants a évolué, en suivant les changements sociaux, culturels et éducatifs. L'histoire de la collaboration est alors marquée par une importante évolution.

Auparavant, la communication entre l'école et la famille était limitée. Les enseignants assumaient l'éducation des enfants, tandis que les parents étaient considérés davantage comme extérieurs au processus éducatif. Cependant, comme le souligne J.L. Epstein, pionnière dans le domaine de la collaboration parents-enseignants, un changement de paradigme s'est opéré au cours des décennies passées.

À l'instauration de la III<sup>e</sup> République, l'État s'est vu confier le rôle essentiel d'éduquer les enfants, en les « arrachant (arracher) à leur famille pour les conduire à la lumière » (Warzee et al., 2006). Au XIX<sup>e</sup> siècle, les familles modestes sont vivement méprisées quant à l'éducation des enfants. En effet, ces dernières les envoyaient travailler dans les champs, ou à domicile, négligeant ainsi leur instruction. Elles favorisaient également un enseignement religieux au détriment des valeurs laïques et républicaines. Les années 1960 et 1970 ont été témoins d'une croissance de l'importance de la participation parentale, avec des initiatives visant à encourager la collaboration et à reconnaître le rôle complémentaire des parents dans l'éducation de leurs enfants. Le système scolaire subit une massification, marquant une rupture. Cette période a permis à tous les élèves de poursuivre leur scolarité sans autorisation préalable. Dans un contexte de croissance économique favorable et une période caractérisée par un taux d'emploi élevé, l'intérêt des parents pour l'orientation et l'avenir professionnel de leurs enfants ne cesse d'augmenter. Dans les années 1980, l'éducation est devenue accessible à tous les enfants, ce qui encourageait davantage à réussir et à trouver un emploi. Cependant, le taux d'emploi élevé n'est qu'un lointain souvenir. Les enseignants sont alors témoins d'une augmentation des déceptions, des critiques et des remises en cause du système scolaire.

Plus tard, les mouvements éducatifs du vingtième siècle mettront en avant l'idée que la réussite éducative des enfants dépend non seulement des enseignants dans la salle de classe, mais également de l'implication active des parents.

### 1.1.2 Transition vers un modèle contemporain de collaboration

L'alliance parents-enseignants est, aujourd'hui, au cœur des préoccupations éducatives. Ce recentrage de la relation marque une transition caractéristique dans la manière de percevoir l'éducation, mais aussi de sa pratique. Autrefois, l'école jouait un rôle clé, considérée comme « vecteur d'ascension sociale » (Auduc, 2016), ce rôle clé pouvait amener à placer une confiance aveugle dans l'institution. Aujourd'hui, cette confiance semble avoir été troublée par certains défis, auxquels est confronté le système éducatif. L'école n'assure maintenant plus un avenir certain, ce qui a entraîné une certaine méfiance de la part des parents, illustrant une « crise de confiance » (Auduc, 2016).

Face à cette évolution, des perceptions et des attentes, nous assistons à une transition vers un modèle contemporain de collaboration parents-enseignants, caractérisé par une vision globale de l'éducation de l'enfant. Ce modèle va au-delà de la simple transmission de connaissances pour favoriser le développement global de l'enfant. Les enseignants reconnaissent de plus en plus la valeur ajoutée de la collaboration avec les parents, comprenant que ces derniers sont des partenaires essentiels dans le parcours éducatif de l'enfant (Sanders, 2002). Cette transition est également alimentée par des avancées technologiques, facilitant la communication entre les enseignants et les parents. Les plateformes en ligne (e.g. Pronote, ENT, etc...) créent des espaces où l'information circule librement, favorisant une collaboration continue entre l'école et la famille. Ce modèle contemporain de la collaboration redéfinit la relation parents-enseignants, la positionnant comme un partenariat dynamique et mutuellement bénéfique (Clark & al., 2015).

L'impact de cette évolution fait également écho au cadre légal, avec la promulgation de la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. Cette loi, représentant une étape cruciale dans l'histoire éducative française, a défini des orientations fondamentales pour la collaboration entre l'école et la famille : « La promotion de la co-éducation est un des principaux leviers de la refondation de l'école. Elle doit trouver une expression claire dans le système éducatif et se concrétiser par une participation

accrue des parents à l'action éducative dans l'intérêt de la réussite de tous les enfants. Il convient de reconnaître aux parents la place qui leur revient au sein de la communauté éducative » (loi du 8 juillet 2013). Reconnaisant explicitement le rôle essentiel des parents dans le parcours éducatif de leurs enfants, la loi a renforcée l'idée que la réussite scolaire ne peut être atteinte de manière optimale que par une coopération active entre enseignants et parents. Les dispositions de cette loi ont contribué à créer un environnement propice à une coéducation bénéfique, marquant un tournant significatif dans la manière dont la société perçoit et encourage la participation des parents dans le processus éducatif. Cette évolution, soutenue par des acteurs clés tels que Epstein, illustre comment les attentes envers l'éducation ont changées au fil du temps, pour placer la collaboration parents-enseignants au cœur des préoccupations éducatives modernes.

### 1.1.3 Fondements théoriques de la relation parents-enseignants

Pour poser les bases de la relation parents-enseignants, il faut s'intéresser au concept de coéducation. Ce concept est défini comme une approche éducative centrée sur la collaboration entre les parents et les enseignants. Cette collaboration s'inscrit dans le cadre de la réciprocité éducative, un échange mutuel d'expertise et de ressources entre l'école et la famille. En étudiant les travaux de chercheurs tels qu'Epstein et Henderson & Mapp (2002), nous pouvons aborder les principaux aspects de cette collaboration, dévoilant ainsi les bases théoriques pour comprendre en profondeur la relation parents-enseignants et son impact sur le développement de l'enfant.

### 1.1.4 Un modèle théorique de la collaboration : Epstein (2001)

Le modèle de la coéducation élaboré par Epstein (2001), connu sous le nom de modèle de l'École, la Famille et la Communauté, représente une approche innovante qui dépasse les frontières traditionnelles entre l'école, la famille et la communauté. Ce modèle, axé sur la collaboration active entre ces entités, reconnaît que l'éducation est une responsabilité partagée, nécessitant une participation engagée de toutes les parties prenantes. À travers six types de partenariats distincts, le modèle d'Epstein crée un cadre aguerri visant à renforcer la relation entre l'école, la famille et la communauté pour promouvoir le succès éducatif global des élèves. Cependant, il est important de relever que la notion de communauté, telle qu'elle peut être définie aux Etats-Unis peut varier de la notion de communauté française. Ainsi, nous transposerons ce modèle à celui du système éducatif français, en considérant les spécificités

institutionnelles et sociales appartenant à ce pays. En analysant les différents types de partenariats proposés par le modèle de la co-éducation de Epstein, nous distinguerons ce qui relève davantage de la co-éducation de ce qui se rattache au rôle des parents dans le suivi de scolarité.

Tout d'abord, le premier type de participation d'Epstein, vise à « aider les familles dans l'exercice du rôle parental, relativement aux habiletés parentales, à la compréhension du développement de l'enfant et de l'adolescent, à l'établissement de conditions familiales qui soutiennent les enfants comme élèves à tous les âges et à tous les niveaux scolaires ». Il est important de considérer prudemment la transposition de ce concept dans le contexte français. En effet, bien que le modèle d'Epstein souligne l'importance d'aider les familles dans leur rôle parental et de créer un environnement favorable au soutien des enfants dans leur parcours scolaire, le rôle de l'école française n'est pas situé dans l'aide à l'exercice du rôle parental. Cependant, il existe des dispositifs français destinés à accompagner les parents dans leur rôle éducatif. Les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP) ont, par exemple, été mis en place en 1998, à la suite de la conférence de la famille. L'objectif de ce dispositif est de redonner confiance aux parents, et de les aider à assurer leur rôle parental. Il existe également des Lieux d'Accueil Enfants Parents (LAEP), qui peuvent participer à l'éveil et à la socialisation de l'enfant.

Le second type de participation, basé sur la communication, est destiné à « communiquer avec les familles au sujet des programmes scolaires et des progrès des élèves par des communications efficaces entre l'école et la maison et inversement ». Cette communication permet aux parents de rester informés des objectifs d'apprentissage de leurs enfants et offre aux enseignants l'occasion de partager régulièrement les progrès des élèves. Elle renforce alors le lien de confiance entre l'école et les familles. En favorisant un partenariat actif où chacun est considéré comme un partenaire à titre égal, la communication devient alors un point central de la co-éducation.

Ensuite, le troisième type de participation est lui basé sur le bénévolat, visant à « aider le recrutement, la formation, le travail et les horaires pour impliquer les familles comme bénévoles et à titre d'audience à l'école ou dans d'autres endroits pour soutenir les élèves et les programmes scolaires ». En France, la participation des familles en tant que bénévoles dans le contexte scolaire n'est pas une pratique effective. Cette absence de bénévolat parental peut être

expliquée par divers facteurs. La différence culturelle peut justifier cette absence, par rapport à d'autres pays où le bénévolat est plus courant, ou encore les politiques éducatifs qui ne favorisent pas cette forme de participation des familles. Nous ne retiendrons donc pas ce type de participation pour la suite.

L'apprentissage à la maison est le quatrième type de participation, visant à impliquer les familles auprès de leurs enfants dans des activités à la maison, incluant devoirs et autres, ainsi que les prises de décision reliées aux programmes d'étude. Ce quatrième type concerne l'apprentissage à domicile. Nous considérerons celui-ci comme correspondant au suivi de scolarité, dans la mesure où les familles sont impliquées dans la supervision des devoirs ou les activités éducatives de leurs enfants.

S'en suit la prise de décision comme cinquième type de participation, souhaitant inclure les familles comme participant à la vie de l'école, à travers les décisions prises à l'école, dans l'administration et la promotion de l'éducation par divers intermédiaires. En France, ce type de participation est limité. Les politiques éducatives en vigueur restreignent le rôle des parents dans la prise de décisions au sein des écoles. Certains établissements proposent des instants de concertation et d'échanges entre parents et enseignants, mais ceux-ci n'offrent pas réellement aux parents un pouvoir décisionnel. Les parents français n'ont que peu la possibilité de prendre véritablement part à la vie de l'école. Ils élisent des parents d'élèves qui les représenteront lors des instances telles que le conseil d'école, mais ces derniers ont l'occasion de n'émettre que des suggestions. De plus, les associations de parents d'élèves fonctionnent indépendamment de l'école. Par conséquent, ce type de participation ne sera pas retenu pour la suite de la recherche. Enfin, le sixième type de participation cherche à coordonner les ressources et les services offerts aux élèves, aux familles et à l'école avec les entreprises, les agences et d'autres groupes et assurer les services à la communauté. En France, la coordination des ressources et des services entre l'école, les familles et les entreprises n'est pas pratiquée. Traditionnellement, les services aux élèves sont principalement fournis par l'école et les autorités éducatives. Ceci ne sera donc pas retenu pour la suite.

En considérant ces six types de partenariats, le modèle de co-éducation de Joyce L. Epstein vise à créer un environnement éducatif dynamique où la collaboration étroite entre l'école, la famille (et la communauté) est considérée comme essentielle pour le succès éducatif de chaque enfant.

Cette perspective ouvre la porte à l'exploration de concepts clés présents dans la relation cruciale entre parents et enseignants, nous permettant de la comprendre davantage.

## 1.2. La co-éducation comme modèle émergent

### 1.2.1 Définition et principes fondamentaux de la co-éducation

Auduc définit la co-éducation comme « le symbole d'une coopération étroite entre les familles et l'école ». C'est un modèle d'interaction où la communication réciproque et la participation active des parents dans le processus éducatif forment un partenariat essentiel avec les enseignants et d'autres acteurs de l'éducation.

Bardou (2015) précise que la co-éducation renvoie aux relations parents-professionnels relatives à l'éducation des enfants. Il est important de tenir compte du préfixe « co », signifiant « avec ». Cela signifie que plusieurs personnes entrent en jeu. L'essence de la co-éducation réside donc dans l'établissement d'une alliance entre l'école et la famille, mais également avec d'autres structures que l'enfant peut être amené à fréquenter. Émeline Bardou explique que l'enfant évolue dans un « écosystème composé de 3 pôles : « la maison, l'école et les loisirs ». L'objectif commun de ces divers pôles est de favoriser le développement global de l'enfant. Pour notre développement, nous retiendrons uniquement les interactions entre l'école et la famille. La co-éducation, souvent désignée comme la collaboration parents-enseignants, implique une reconnaissance mutuelle du rôle crucial joué par l'école et la famille dans l'éducation de l'enfant.

La collaboration entre les parents et l'école est essentielle, tant pour l'enfant que pour les parents. La valorisation de ces derniers par les professionnels favorise l'échange, et donc la collaboration. Pour l'élève, la co-éducation influence positivement les résultats scolaires, le sentiment de bien-être ou encore les aspirations scolaires (Grolnick et al., 1997).

Dans une démarche co-éducative, « les pratiques et modèles éducatifs introduits ne doivent pas être forcément identiques, ils peuvent être différents, complémentaires » (Bardou et Oubrayrie-Roussel, 2014). C'est précisément ce que met en avant le modèle d'Epstein. La co-éducation repose sur un partenariat actif entre les parents et les enseignants, où chacun apporte sa contribution essentielle pour soutenir la réussite des élèves. Cependant, il est important de comprendre que ce partenariat ne peut être efficace que si les parents jouent également leur rôle

dans le suivi de scolarité de leurs enfants. En effet, la co-éducation est une collaboration dans laquelle parents et enseignants jouent un rôle essentiel dans le développement des élèves.

### 1.2.2 La reconnaissance mutuelle

La co-éducation repose sur l'idée d'un partenariat actif et équitable entre les parents et les enseignants, où chacun apporte des contributions précieuses. Cette équité ne doit pas se limiter à une simple réception des directives de l'école par les familles, mais implique la participation active à la vie scolaire et à la prise de décisions éducatives. Pour comprendre pleinement cette dynamique de partenariat, nous pouvons nous référer à la définition d'un partenariat : « Association d'entreprises, d'institutions en vue de mener une action commune. » (Le Robert). Cette définition éclaire l'importance de la collaboration et de l'engagement mutuel dans la co-éducation.

En effet, dans un partenariat éducatif efficace, les parents et les enseignants collaborent afin d'atteindre des objectifs éducatifs. Les parents ne sont pas uniquement des interlocuteurs ; ils sont des acteurs actifs essentiels dans la mise en œuvre du processus de co-éducation. Leur participation active à la vie scolaire peut varier, en passant par la participation aux réunions de parents-enseignants, ou par la participation aux événements scolaires. D'autres parents vont considérer s'investir activement en prenant part à des discussions avec l'enseignant à la sortie des classes. De même, il est important que les enseignants reconnaissent l'expertise des parents en ce qui concerne leurs enfants et collaborent avec eux pour créer un environnement d'apprentissage inclusif et favorable. En travaillant ensemble dans le cadre de ce partenariat, parents et enseignants peuvent maximiser les chances de réussite académique et de développement personnel des élèves, tout en renforçant les liens entre l'école et la famille.

Chacun des acteurs impliqués dans ce partenariat se doit être volontaire, d'accorder une place à l'autre même s'il existe des différences, et de reconnaître la valeur de la diversité pour permettre au partenariat d'être efficace. Cela demande alors d'accepter la différence, la prendre en compte et apprendre à la gérer au mieux.

Il est important de clarifier les rôles de chaque côté afin d'éviter les quiproquos et malentendus. Pour se faire, il est possible de déterminer les domaines de compétences et responsabilités de chacun. Entre autres, la responsabilité des parents comprend la subvention aux besoins matériels et affectifs de l'enfant. Les parents doivent également veiller à la santé de leur enfant,

éduquer, signaler à l'école un problème susceptible de perturber l'enfant. La responsabilité des enseignants comprend l'assurance de la sécurité des enfants qui leur sont confiés, l'instruction des élèves, mais aussi venir en aide aux élèves en difficulté ou à ceux qui présentent des besoins spécifiques.

### 1.2.3 La communication

La communication dans le contexte de la co-éducation peut être définie comme un processus interactif et bidirectionnel entre les enseignants et les parents, où les deux parties échangent des informations, des idées et des préoccupations sur l'éducation et le développement des enfants. Cela implique un véritable dialogue où les enseignants et les parents se comprennent mutuellement, s'écoutent et répondent aux besoins et aux préoccupations de l'autre.

Il est important que les enseignants communiquent régulièrement quant à la scolarité des enfants, mais également, que les parents informent les enseignants. La communication réciproque tient une place centrale dans la réussite scolaire et le bien-être des élèves. C'est en ayant connaissance des mêmes éléments, que parents et enseignants peuvent collaborer efficacement ensemble.

Toutefois, il est important de prendre en compte que la communication peut amener des quiproquos. Une mauvaise compréhension peut alors entraîner des conflits, et troubler la collaboration. Afin de garantir une meilleure compréhension, et d'éviter tout conflit, il est essentiel de définir lors des réunions de rentrées un cadre de référence, qui sera alors commun. Les échanges directs jouent également un rôle capital pour favoriser une communication ouverte et transparente entre les parents et les enseignants. En effet, la communication reste complexe et non linéaire. Celle-ci est influencée par les retours et réactions de l'interlocuteur. Une communication en différée augmente le risque d'incompréhension, car elle est démunie de langage non-verbal. Toutefois, ils sont importants pour assurer une continuité dans le partage. Les affichages, les cahiers de liaisons ou encore les plateformes en ligne sont essentielles, mais ne doivent pas (et ne peuvent pas) remplacer les interactions directes. Ces interactions peuvent se faire de plusieurs façons : réunions de rentrées, entretiens individuels, ou encore discussions informelles lors de la sortie de classe.

Les familles ont un intérêt justifié d'être informés ce qui se passe à l'école, et à suivre les apprentissages des enfants (Sénore, 2010). Ainsi, parents et enseignants doivent s'assurer de transmettre toutes les informations nécessaires pour maintenir une relation de confiance.

Ainsi, les enseignants doivent être disposés à écouter les préoccupations des parents, de manière constructive, tout en fournissant régulièrement des informations quant aux progrès scolaires de l'enfant : « Savoir dialoguer, écouter et construire des bons rapports avec les parents fait partie des missions des enseignants et de l'exercice de leur métier » (Auduc, 2007). De leur côté, les parents doivent également être ouverts aux conseils en respectant les enseignants et les missions confiées par l'Éducation Nationale. L'ensemble des membres de la communauté éducative se doivent de tenir un discours commun, y compris les enseignants, le personnel et les parents. Comme le souligne Jouzeau (2023), « Mettre en place la coéducation consiste à installer de la cohérence, tant dans le discours, que dans les actes des adultes qui interagissent avec l'enfant. ». Cette collaboration, avec dialogue et respect mutuel, est essentielle pour mettre à profit un environnement éducatif harmonieux.

#### 1.2.4 La collaboration dynamique

La collaboration dans le contexte de la co-éducation est définie comme la participation à une action commune, où parents et enseignants s'unissent afin de soutenir le développement et la réussite des élèves. Le CNRTL la définit comme « la participation à une action commune ». Elle représente une somme d'actions collectives, où le produit des apports individuels permet d'obtenir un résultat collectif. Ce processus est caractérisé par des interactions permanentes, où chaque partie est co-responsable de l'atteinte d'un objectif partagé. En co-éducation, cette fusion des apports individuels vise à créer un environnement éducatif harmonieux et favorable, dans lequel chaque acteur joue un rôle essentiel, mais surtout complémentaire.

La collaboration dynamique au cœur de la co-éducation dépasse les simples échanges, permettant ainsi de créer un environnement éducatif plus harmonieux. Si l'on considère la définition du dictionnaire Le Robert, la dynamique est considérée comme un « ensemble de forces orientées vers un développement ». La collaboration nécessite alors un engagement continu et évolutif des parents et des enseignants. Chacun doit s'adapter, dans l'objectif de travailler ensemble dans le développement de l'élève.

Le CNRTL définit la dynamique comme un « mouvement interne qui anime et fait évoluer (quelque chose) ». Les partenaires doivent collaborer en communiquant régulièrement, afin de faire évoluer cette relation. La communication reste au cœur de cette collaboration, il est essentiel que chacun communique, afin que l'autre partie puisse se nourrir des apports de l'autre.

La collaboration dynamique nécessite une communication dans le respect mutuel, et avec la reconnaissance des expertises de chacun, toujours dans un objectif de favoriser le développement et le bien-être des élèves.

### 1.2.5 La confiance et le respect mutuel

La confiance et le respect mutuel sont au fondement d'une relation de co-éducation efficace. Il est primordial que chaque partie s'attache à établir un climat de confiance sans quoi la collaboration sera compromise, ce qui pourrait avoir un impact négatif sur le développement des élèves. Pour entretenir ce climat de confiance, la communication est essentielle.

Il est important que les parents aient confiance en l'enseignant afin de pouvoir collaborer efficacement avec lui. Les attentes doivent alors être verbalisées distinctement, lors de moments propices tels que les réunions de rentrées ou les rendez-vous individuels. Mais il est important que l'enseignant puisse faire confiance aux parents, en s'assurant que ces derniers lui transmettent l'ensemble des informations nécessaires.

C'est en maintenant une confiance et un respect mutuel que la collaboration pourra être constructive et favoriser le développement des élèves.

### 1.2.6 Exemples concrets de collaboration entre parents et enseignants

#### 1.2.6.1 L'éducation à la citoyenneté

La co-éducation peut intervenir sur différents éléments, dont l'éducation à la citoyenneté. Cela relève du parcours citoyen. Durant sa scolarité, chaque élève construit et acquiert des compétences autour de quatre parcours : le parcours d'éducation artistique et culturelle, le parcours éducatif de santé, le parcours avenir et le parcours citoyen.

Ce dernier fut mis en place à la rentrée 2016, et prend notamment appui dans l'enseignement moral et civique. Cela implique des connaissances sur les droits et devoirs des citoyens, mais aussi sur le développement de compétences sociales, civiques et morales.

D'après une étude du CNETCO (2016), « les Français considèrent que l'apprentissage de la citoyenneté se fait principalement dans le cadre de la famille (91 %) mais aussi de plus en plus à l'école (87 %) ». Ainsi, parents et enseignants peuvent collaborer sur ce domaine, afin d'amener les enfants à acquérir l'ensemble des connaissances nécessaires pour aborder une citoyenneté éclairée.

L'éducation à la citoyenneté va d'abord passer par l'apprentissage des règles de vie en société. Cet apprentissage est autant réalisé à l'école qu'au sein du foyer familial. Le jeune élève va, dès sa première année scolaire, appréhender les règles de vie en collectivité, et y sera confronté tout au long de sa scolarité. Revient aux parents de débiter cet apprentissage et de le perpétuer en dehors du cadre scolaire. Ainsi, même si les enseignants s'appliquent à ce que chaque élève acquière les règles de vie en collectivité, il est primordial que les parents interviennent sur ce plan, afin de transmettre les valeurs telles que le respect et la tolérance.

La collaboration parents-enseignants va alors intervenir, dans la mesure où chaque partie va s'appliquer au but commun que représente l'éducation à la citoyenneté.

#### 1.2.6.2 L'éducation à la santé

L'éducation à la santé constitue l'un des quatre parcours de la scolarité de l'enfant. L'objectif est de préparer les élèves à prendre soin d'eux-mêmes et des autres, en devenant des citoyens responsables concernant la santé individuelle et collective.

Enseignants et parents doivent collaborer pour permettre aux élèves d'atteindre ces objectifs. À l'école, cela passe par la transmission des comportements favorables à la santé, la prévention des conduites à risques ou encore l'éducation à l'alimentation. Mais il revient aux parents de débiter la transmission de ces gestes et d'assurer la sensibilisation. Ensemble, dans une idée de collaboration, parents et enseignants contribuent ainsi « au développement d'une culture commune autour de la santé » (Eduscol).

Des auteurs affirment que « un élève en bonne santé est un élève qui réussit sa scolarité » (Bégot et Mackiewicz, 2017). L'éducation à la santé devient alors un point essentiel, à ne pas laisser, pour favoriser le bien-être de l'élève mais également sa réussite scolaire.

En intégrant des notions de santé dès l'école maternelle, les élèves sont sensibilisés aux bonnes pratiques et développent des comportements durables qui pourront les accompagner tout au long de leur vie. La collaboration entre parents et enseignants est donc primordiale pour que les messages transmis soient cohérents et renforcés.

Bien que l'école intervienne en soutien à la famille pour transmettre les comportements favorables, la famille reste le premier moyen d'apprentissage dans ce domaine. Des initiatives telles que les ateliers nutritionnels, les journées sportives ou les séances de sensibilisation sont régulièrement organisées pour impliquer l'ensemble de la communauté éducative de cet apprentissage (Canopé).

#### 1.2.6.3 Le soutien aux élèves à besoins spécifiques

Cette collaboration est indispensable lorsqu'il s'agit d'élèves à besoins particuliers. Une communication sur les différents points de la scolarité et vie de l'enfant permettra aux partenaires de collaborer efficacement. Les parents, considérés comme premiers éducateurs, sont « des observateurs privilégiés » (Canopé, 2023.) et sont donc les plus aptes à communiquer sur les difficultés rencontrées par leurs enfants. Ainsi, si un climat de confiance et d'écoute est installé entre les parents et les enseignants, les parents communiqueront davantage aux sujets des difficultés de leurs enfants. Les enseignants seront également amenés à apporter des informations aux parents, les aidant à s'orienter si nécessaire ou leur apportant des observations complémentaires. Cette collaboration apparaît alors comme primordiale, afin de pouvoir aider l'élève rencontrant des difficultés, et favoriser son développement.

### 1.3 L'engagement parental dans le suivi de scolarité

#### 1.3.1 La scolarisation : définition

La scolarisation est définie par le CNRTL comme « [l'] action de scolariser, fait d'être scolarisé ». Il est également possible de la définir comme « [le] processus d'intégration d'un individu dans le système éducatif » (lalanguefrançaise.com, 2024). Ainsi, ce processus n'est pas limité à l'instruction académique, mais englobe le développement émotionnel et social de

l'enfant. La scolarisation permet de familiariser les enfants avec les normes, les codes et les valeurs de la société, tout en leur permettant d'apprendre et d'acquérir de nombreux savoirs. En France, elle est rendue obligatoire de 3 à 16 ans, témoignant de l'importance accordée à l'éducation dans le développement individuel et collectif.

Cette obligation de scolarisation souligne également la responsabilité partagée entre les parents et les enseignants. Par conséquent, la collaboration entre enseignants et parents devient essentielle, permettant de créer un environnement propice à l'épanouissement de l'élève. Une scolarisation dite « réussie » ne dépend alors pas seulement de la qualité de l'enseignement, mais surtout de l'engagement mutuel des acteurs éducatifs, qui doivent alors travailler de manière coordonnée pour soutenir l'élève tout au long de son parcours d'apprentissage.

### 1.3.2 Définition du rôle des parents dans le suivi de scolarité

Legendre (2005) définit le rôle comme étant une « fonction assignée à quelqu'un ; [un] comportement qu'il est convenu d'attendre de sa part ». Le rôle premier des parents est d'assurer la protection de leur enfant, et d'aider leur développement et leur éducation. Ainsi, le rôle des parents dans le suivi de scolarité pourrait être défini comme l'ensemble des actions effectuées par les parents pour soutenir l'apprentissage et le développement de leurs enfants, en dehors du cadre scolaire. Cela peut concerner la supervision des devoirs, l'éducation des enfants, et leur participation active à la vie scolaire.

Divers enjeux sont liés à l'engagement parental dans le suivi scolaire. L'engagement parental va contribuer au développement des habiletés sociales de l'enfant (El Nokali, Bachman et Votruba-Drzal, 2010), à la régulation de ses émotions, à sa persévérance et à sa réussite scolaire (Shumow, 2003), et va agir sur les attitudes et comportements de l'élève (Gonzalez-DeHass, Willems et Holbein, 2005).

Cependant, cet engagement parental va être influencé par diverses sources. Hoover-Dempsey et Sandler (1995) ont mis en avant que « le sentiment de compétences des parents, la compréhension qu'ils ont de leur rôle parental et les invitations à participer de la part des enseignants » (Deslandes et Bertrand, 2004) vont agir sur la manière dont les parents vont s'engager dans leur rôle.

La co-éducation représente une collaboration dynamique entre parents et enseignants. L'engagement parental dans le suivi scolaire est, lui, l'un des fondements sur lequel repose cette collaboration. En reconnaissant, mais aussi en valorisant pleinement le rôle des parents dans l'éducation de leurs enfants, nous pouvons alors renforcer l'alliance entre l'école et la famille, afin de créer des conditions optimales, nécessaire pour le développement des élèves.

### 1.3.3 Un modèle théorique de l'engagement parental : Hoover-Dempsey et Sandler (1995, 1997)

Hoover-Dempsey et Sandler proposent, en 1995, un modèle théorique permettant de conceptualiser l'engagement parental. Il se décompose en cinq niveaux, dont l'objectif est de comprendre l'implication des parents.

Le premier niveau propose trois sous-niveaux principaux influençant la diversité et la régularité de l'implication de la famille : « Les motivations personnelles, les invitations à participer de la part des enseignants et le contexte de vie ». L'ensemble de ces facteurs vont alors interagir afin de façonner l'implication parentale.

Le niveau 1.5 vient alors spécifier quatre formes d'implication, en lien avec le premier niveau. La première serait la communication des parents avec leurs enfants, concernant les valeurs personnelles et familiales, leurs objectifs et attentes au sujet de l'apprentissage. L'implication à la maison constitue la seconde forme d'implication. Selon les auteurs, cela concerne des activités telles qu'échanger au sujet de la journée d'école, ou manifester de l'intérêt pour l'apprentissage de l'élève. La troisième forme d'implication est la communication entre l'école et la famille. Cette dernière influencerait les progrès scolaires des élèves. Hoover-Dempsey et Sandler qualifient de communication efficace lorsqu'elle est caractérisée « par un respect mutuel, une écoute attentive et une réceptivité de l'école aux questions, idées, suggestions et préoccupations des parents ». Lors de notre recherche, nous avons considéré ce point comme caractérisant la co-éducation, cette collaboration entre parents et enseignants. Enfin, est inclut la participation aux activités scolaires.

Le second niveau représente quatre « mécanismes d'apprentissages utilisés par les parents lors des activités de participation », qui sont l'encouragement, la modélisation, le renforcement et l'instruction. Il s'agit d'éléments par lesquels les parents influencent la réussite de l'élève.

Le troisième niveau reprend ces quatre mécanismes afin de préciser que « la perception par les élèves de l'utilisation des quatre mécanismes par leurs parents est un canal essentiel », amenant à la réussite scolaire.

Par la suite, les auteurs distinguent les croyances et comportements des élèves favorisant la réussite. Ils considèrent ainsi les élèves comme « les auteurs de leur réussite scolaire ». Ici, apparaissent l'auto-efficacité scolaire, la motivation intrinsèque à apprendre, la capacité d'autorégulation et les dimensions sociales de la réussite scolaire, telle que la capacité à demander de l'aide, ou à travailler en coopération avec autrui.

Enfin, le cinquième niveau présente l'objectif ultime de cet engagement parental comme étant la réussite des élèves. L'implication des parents influence et prédirait donc, en quelques sortes les résultats des élèves.

#### 1.3.4 Des actions concrètes

##### 1.3.4.1 Le soutien à l'apprentissage

Les parents, en tant que premiers éducateurs de leurs enfants, jouent un rôle clé dans le soutien à l'apprentissage. Les parents ont la possibilité de soutenir leurs enfants par le biais de diverses activités, tel qu'en communiquant avec les enseignants ou en les aidant dans les activités d'apprentissages à la maison (Desforges et Abouchaar, 2003).

De nombreuses études ont montré une corrélation entre l'investissement parental dans le soutien à l'apprentissage et la réussite scolaire des élèves. En effet, il est essentiel que les enfants soient accompagnés dans les apprentissages en dehors du cadre scolaire. En créant un environnement favorable à l'apprentissage et l'acquisition de compétences hors du cadre scolaire, les parents incitent leurs enfants à améliorer leurs résultats scolaires. Se sentir accompagnés et soutenu dans les apprentissages est rassurant pour les élèves. Les parents représentent un soutien et des repères indispensables. Les enfants dont les parents sont impliqués dans l'accompagnement des apprentissages présenteraient davantage de plaisir à apprendre, se référant alors au comportement de leurs parents.

En s'impliquant régulièrement dans les devoirs et le travail à la maison, les parents ont également la possibilité de suivre les apprentissages et acquisitions de leurs enfants. Cela leur permet de se représenter les attendus des enseignements.

De plus, communiquer régulièrement avec les enseignants est essentiel pour le soutien à l'apprentissage. En participant aux rencontres parents-enseignants, aux événements scolaires, les parents ont ainsi la possibilité de rester informés des progrès de leurs enfants et des attentes de l'école.

Le soutien à l'apprentissage représente alors un élément clé dans la réussite des élèves. L'implication des parents se manifeste non seulement dans l'accompagnement qu'ils apportent à leurs enfants, mais aussi par leur coopération avec l'enseignant.

#### 1.3.4.2 La participation active à la vie scolaire

L'engagement parental dans le suivi de scolarité inclut une participation active à la vie scolaire. Il est essentiel que les parents participent à diverses activités proposées au sein de l'école, telles que les rencontres parents-enseignants, mais aussi les événements scolaires.

La participation aux réunions parents-enseignants permet des échanges directs entre les deux partenaires. Ainsi, chacun peut exprimer son ressenti au sujet de la scolarité de l'élève. Pour les parents, cela leur permet d'échanger au sujet des acquis scolaires, afin d'être informé des capacités et compétences de son enfant (IH2EF, 2024).

En outre, participer aux événements scolaires permet aux parents de s'imprégner de l'environnement scolaire dans lequel évolue son enfant. C'est en s'investissant de ce type d'événement que les parents peuvent également tisser des liens avec d'autres parents et avec les enseignants (Hill et Tyson, 2009).

Pour les enfants, la participation de leurs parents à la vie scolaire présente plusieurs bénéfices. En effet, cela montre que les parents se sentent concernés par leur vie scolaire. Comme détaillé précédemment, les élèves présentent plus d'envie à s'investir dans leur scolarité lorsque leurs parents s'y investissent également. Certaines études montrent que la participation des parents à la vie scolaire augmente positivement le rendement scolaire des enfants (Reynolds, 1989, 1992, Deslandes et Bertrand, 2004).

De plus, participer à la vie scolaire augmente la connaissance des parents au sujet de l'école, et donc l'aisance à communiquer avec l'enseignant. Si la communication avec l'enseignant est facilitée, la coopération entre eux favorisera la réussite académique de l'élève. Enfin, en montrant de l'intérêt pour l'école, les parents inculquent à leurs enfants des valeurs essentielles pour leur vie future.

#### 1.3.4.3 L'encouragement

L'encouragement représente un levier pour la réussite scolaire, favorisant la motivation des élèves. Lorsque ces encouragements sont émis par les parents, cela renforce leur confiance en soi et va ainsi augmenter leur motivation. L'encouragement, représentant le fait « d'inspirer du courage à, donner de l'énergie, de l'assurance à » (CNRTL), représente un rôle essentiel dans le soutien émotionnel des élèves.

Comme l'ont précisé Plante, O-Keefe, Théoret, Dubeau et Duchenne (2009, 2013), « la motivation de l'élève constitue [constituerait] l'un des plus forts prédicteurs de sa réussite scolaire, et ce, quel que soit son degré d'intelligence ». D'autres études ont démontré que l'encouragement et la motivation des élèves est en corrélation directe avec leurs résultats scolaires. L'attitude des parents constitue, dès lors, un des éléments essentiels dans la réussite des enfants. C'est en créant une atmosphère propice à la réussite que les élèves vont se sentir aptes à réussir et à croire en leurs capacités.

Par ailleurs, le soutien émotionnel des parents est essentiel dans la gestion du stress et de l'anxiété qui peuvent être liés à l'école. Les enfants se sentant régulièrement soutenus émotionnellement sont davantage armés pour faire face aux diverses difficultés qu'ils peuvent rencontrer durant leur parcours scolaire. En effet, le soutien parental permet de développer les compétences émotionnelles et sociales des enfants (Mazzonne et Nader-Grosbois, 2015).

En offrant un soutien régulier, les parents favorisent l'épanouissement de leurs enfants.

## 1.4. Une coopération essentielle

### 1.4.1 La complémentarité des rôles

Nous avons pu remarquer que la co-éducation comme le rôle des parents dans le suivi de scolarité revêtent tout deux d'une importance capitale dans la réussite scolaire des enfants. Enseignants et parents vont alors collaborer, dans une idée de co-éducation, afin d'atteindre un objectif commun. Néanmoins, nous avons également pu relever l'importance de l'engagement parental dans le suivi de scolarité, indépendamment de la co-éducation.

Ainsi, nous nommerons coopération l'alliance comprenant à la fois un engagement parental fort et une co-éducation effective. Les parents et les enseignants coopèrent, en réalisant des actions individuelles, tout en étant responsables, chacun de leur objectif individuel. Pour les parents, l'objectif est d'éduquer son enfant, de favoriser son développement global et de le préparer à devenir un adulte responsable. Pour les enseignants et l'école, l'objectif est alors d'enseigner, et d'aider les élèves à acquérir des compétences scolaires et sociales. Mis bout à bout, ces différents objectifs sont au service de l'enfant, créant un environnement éducatif complet.

Toutefois, la co-éducation ne peut être réellement efficace que si les parents s'engagent activement dans la vie scolaire de l'enfant. En effet, cela nécessite que parents et enseignants s'investissent à parts égales dans une collaboration dynamique. Mais il est aussi nécessaire que les parents présentent un engagement parental fort, en dehors de toute collaboration avec l'enseignant. Il est primordial pour les élèves que les parents s'investissent dans leur scolarité, permettant un épanouissement scolaire et une motivation plus importante.

Ainsi, la coopération présente deux piliers essentiels : l'engagement parental et la co-éducation. L'engagement parental apporte un soutien émotionnel et une motivation supplémentaire à leurs enfants, tandis que la co-éducation, en plus d'apporter une continuité éducative, crée un environnement propice à un épanouissement scolaire.

### 1.4.2 Les défis de la coopération

La coopération définie comme l'alliance comprenant à la fois un engagement parental fort et une co-éducation effective nous apparaît comme essentielle pour la réussite scolaire des élèves. Pourtant, celle-ci présente de nombreux défis à surmonter afin d'être pleinement efficace.

En effet, parents et enseignants doivent assurer une communication claire et régulière. Cependant, les problèmes de compréhension sont fréquents, altérant ainsi la coopération. Nombreuses sont les possibilités pour diminuer les risques d'incompréhension. Il est essentiel que les acteurs de l'école réfléchissent à ce défi, afin de proposer différentes solutions aux parents.

Les enseignants se confrontent également à un autre défi, celui de la gestion des différences culturelles et socio-économiques. Les familles provenant de tout horizon, les divers contextes culturels et socio-économiques peuvent influencer considérablement l'engagement parental (Epstein, 2001). Il n'est pas toujours aisé pour les enseignants de s'adapter à cette diversité, d'autant plus qu'ils ne sont pas toujours armés pour répondre à l'ensemble de ces différences.

Enfin, cette coopération est possible uniquement si les parents, enseignants et l'ensemble des partenaires éducatifs coordonnent leurs efforts afin de garantir une approche cohérente et uniformisée de l'éducation. Les différentes visions et approches éducatives peuvent pourtant entraîner conflits et incohérences

## 2. Problématique et questions de recherche

La collaboration entre les parents et les enseignants est essentielle pour favoriser la réussite scolaire et le développement global des élèves. Cependant, les rôles et responsabilités de chacun ne sont pas clairement définis, ce qui va alors entraver cette collaboration. En effet, si les parents sont généralement considérés comme des partenaires dans l'éducation de leurs enfants, il existe un manque de consensus sur la manière dont leurs rôles respectifs dans la co-éducation doivent s'articuler et sur les attentes mutuelles des parents et des enseignants. Cette ambiguïté dans la répartition des rôles peut conduire à des malentendus, des tensions et des obstacles à une coopération efficace entre les deux parties.

Face à cela, il est essentiel d'explorer en profondeur les dynamiques influençant la perception et la définition des rôles dans la relation parents-enseignants. Cela implique de comprendre les attentes et les représentations des parents et des enseignants concernant leurs rôles respectifs. L'enjeu se situe dans la capacité des deux parties à comprendre une coopération basée sur une compréhension mutuelle. Une coopération efficace nécessite également une communication réciproque et régulière, mais aussi une volonté d'adaptation et de compromis face aux divers défis qui se présentent.

D'une part, l'engagement parental peut être jugé comme une force, favorisant la motivation et la réussite des élèves, mais il peut également créer des tensions lorsqu'il ne correspond pas aux attentes des enseignants. D'autre part, la co-éducation repose sur une vision partagée de l'éducation, où parents et enseignants, œuvrent ensemble pour atteindre des objectifs communs (Epstein, 2001).

Toutefois, ces deux parties doivent être équilibrées pour que la coopération soit véritablement efficace. Cela soulève alors la question de la complémentarité entre l'engagement parental et la coéducation, et du rôle crucial que joue la communication dans la réussite de cette coopération.

Dès lors, il devient indispensable d'identifier les éléments favorisant, ou au contraire, complexifiant cette coopération

### **Questions de recherche**

Quels sont les principaux défis auxquels les parents et les enseignants sont confrontés dans leur coopération pour favoriser la scolarisation ?

En quoi l'engagement parental dans le suivi de scolarité et la co-éducation sont-ils complémentaires ?

Comment la communication entre parents et enseignants pourrait-elle avoir une incidence sur la co-éducation et l'engagement parental ?

### 3. Méthodologie

#### 3.1 Contexte de la mise en place du recueil de données

Le recueil de données a été mené dans une école maternelle située dans le Lot. Les entretiens se sont déroulés avec les acteurs de la coopération entre les parents et les enseignants. D'une part, l'enseignante de la classe des petites sections/ moyennes sections a accepté un entretien, afin de nous exposer son point de vue sur les dynamiques de la coéducation, et sur la manière dont elle peut percevoir l'engagement parental au quotidien, dans son métier de professeur des écoles. D'autre part, nous avons rencontré des parents d'enfants inscrits dans la classe de l'enseignante. Ces enfants présentent des profils variés, ce qui a permis d'échanger autour de différentes facettes de la coopération parents-enseignants.

Concernant les profils des enfants :

- Gabriel est un élève de moyenne section récemment arrivé dans cette école après une année de petite section difficile dans son précédent établissement. Son parcours scolaire a été marqué par une relation conflictuelle entre sa famille et l'équipe enseignante, ce qui a pu impacter la perception de l'école. Il bénéficie aujourd'hui d'un accompagnement spécifique avec la présence d'une AESH en classe. L'enjeu principal pour l'équipe éducative est alors de rétablir un dialogue constructif avec la famille, afin de favoriser son intégration et son épanouissement scolaire.
- Éléonore est une élève de petite section. Il s'agit de sa première expérience scolaire. À son arrivée, elle s'est montrée timide et observatrice. Progressivement, elle s'est ouverte et participe désormais aux diverses activités proposées.
- Emma est une élève de petite section s'étant montrée à l'aise dès son arrivée à l'école. Elle s'exprime avec aisance, et participe activement aux échanges en classe. Son adaptation a été rapide, et elle interagit facilement avec les adultes, ainsi qu'avec les autres enfants.

L'ensemble des données collectées est anonymisé pour garantir la confidentialité des participants et le respect de leur vie privée.

### 3.1.1 Description de la démarche

Pour étudier l'ensemble des dynamiques de la co-éducation, nous avons choisi de mener des entretiens semi-directifs. Cette méthode permet aux participants de s'exprimer librement concernant leurs perceptions et leurs expériences. Dans le cadre de notre recherche, ceci nous a paru pertinent, dans la mesure où l'on cherche une compréhension des interactions et de la co-éducation entre parents et enseignants. Ce format d'entretien nous a alors offert la possibilité d'explorer des points de vue variés et nuancés, tout en laissant une liberté d'expression aux participants.

Les entretiens ont pu être réalisés avec les deux acteurs principaux de la coéducation : parents et enseignant, au sein d'une école maternelle en milieu rural. Nous avons réalisé quatre entretiens individuels : l'un avec l'enseignante m'encadrant, de la classe des petites et moyennes sections, Mme B., et trois avec des parents d'élèves volontaires. Chaque entretien a été mené de manière individuelle, permettant à chacun de s'exprimer librement et de ne pas être influencé par la présence d'autres participants.

Le choix des familles rencontrées s'est effectué sur la base du volontariat, après un mot adressé à l'ensemble des familles par le biais d'un mot dans le cahier de correspondance des élèves et d'un mail envoyé par l'enseignante. Ce mot visait à inviter les familles intéressées à se manifester librement, que ce soit par réponse physique, écrite ou par mail. Ceci a permis de respecter l'engagement volontaire des participants.

Enfin, les entretiens ont été structurés autour de cinq thèmes principaux, en cohérence avec les aspects de la coéducation : la communication, la coopération, la confiance et le respect, l'engagement parental ainsi que les défis de la coopération.

Malgré plusieurs sollicitations, il n'a pas été possible de rencontrer davantage de parents pour réaliser un entretien individuel. Afin de pallier cette difficulté et d'élargir les données, j'ai donc choisi de diffuser un questionnaire à l'ensemble des familles de la classe, excepté les familles déjà rencontrées, par le biais de l'enseignante. Ce questionnaire reprenait les principales questions posées lors des entretiens, afin de garder une ligne directrice cohérente dans la collecte de données. Il visait alors à compléter les entretiens menés, en vérifiant si les opinions exprimées par les parents rencontrés étaient partagées par l'ensemble des parents des élèves de

la classe. Cette démarche s'inscrit dans une logique de triangulation des données. En croisant les apports qualitatifs des entretiens avec des éléments plus synthétiques du questionnaire, nous parvenons à une recherche plus approfondie.

### 3.1.2 Contrat de recherche

Avant de commencer notre recherche, nous avons échangé avec l'enseignante de la classe pour en présenter les objectifs autour de la co-éducation. Un accord a été établi afin de définir les modalités de sa participation, ainsi que le choix des familles.

Bien qu'elle nous ait laissé une liberté dans le choix des familles, nous avons convenu ensemble de proposer la participation à notre recherche à l'ensemble des familles, dans un souci d'équité et de représentativité.

Après avoir défini les modalités de participation, nous avons informé les familles par le biais d'un mot dans le cahier de correspondance et d'un mail envoyé par l'enseignante. Les parents ont alors été informés de la nature et des objectifs de notre recherche.

Le consentement de l'ensemble des participants a été reçu concernant l'enregistrement des entretiens.

## 3.2 Protocole de recueil de données

3.2.1 Première question de recherche : Quels sont les principaux défis auxquels les parents et les enseignants sont confrontés dans leur coopération pour favoriser la scolarisation ?

### 3.2.1.1 Données recherchées

A travers les entretiens, nous cherchons à collecter des informations sur les défis rencontrés par les parents, ainsi que les enseignants, dans leur coopération, destinée à améliorer la scolarité des enfants. Il s'agit notamment de connaître les obstacles auxquels les parents peuvent être confrontés, tels que des contraintes organisationnelles ou une incompréhension des attentes de l'école. L'objectif est également d'explorer les difficultés que les enseignants peuvent

rencontrer, par exemple tel qu'un manque d'engagement parental, ou encore des différences culturelles et sociales, pouvant compliquer la coopération.

Ces données nous permettront d'observer les perceptions des parents et d'une enseignante sur ces défis, en relevant les obstacles et les solutions envisageables.

Comme expliqué précédemment, nous avons réalisé des entretiens semi-directifs avec l'enseignante et des parents d'élèves. Cette méthode nous a permis de recueillir des témoignages riches et variés tout en laissant, aux participants, la possibilité de s'exprimer librement. L'entretien reste tout de même orienté sur les thématiques principales, à savoir, les défis perçus dans la coopération et les solutions envisagées.

Les entretiens se sont déroulés dans un cadre adapté pour la discussion, dans un espace dédié au sein de l'école, afin de garantir un environnement agréable et confidentiel pour les participants, et ainsi favorisé la libre expression. Ils ont été enregistrés avec le consentement explicite de chacun des participants, afin d'assurer une transcription fidèle des propos.

#### 3.2.1.2 Description de la méthode d'analyse

L'analyse des données collectées a visé à identifier les principaux défis rencontrés dans la coopération entre parents et enseignants, afin de favoriser la scolarisation. Nous avons donc appliqué un codage thématique sur les différents obstacles et solutions potentielles abordées par les participants. Ceci nous a permis de relever les thèmes récurrents tels que les enjeux de la communication, les freins organisationnels et institutionnels, la gestion des différences éducatives, et la confiance mutuelle. Ces thèmes ont ensuite été regroupés en catégories sémantiques, afin de mieux comprendre comment ils peuvent se manifester. Une analyse approfondie de ces données a ainsi permis de voir des motifs récurrents, explicitant les défis de cette coopération.

Les catégories sémantiques que nous avons définies pour l'analyse comprennent :

- La communication : cette catégorie englobe la manière dont les parents et l'enseignante échangent, en mettant en évidence les moyens utilisés, leur efficacité, la carté des informations, et les solutions trouvées pour surmonter de probables obstacles liés à la communication.

- L'engagement et l'implication parentale : Cette catégorie aborde la participation des parents à la scolarité de l'enfant, tant dans le cadre scolaire que dans le suivi au domicile, tout en relevant les défis qui peuvent exister, comme le manque de temps ou les contraintes organisationnelles.
- La collaboration : nous y avons réunis les éléments abordant la manière dont les parents et l'enseignante travaillent ensemble pour soutenir la scolarisation de l'enfant. Elle inclut les efforts pour harmoniser les pratiques et les attentes, ainsi que la reconnaissance du rôle de chacun dans la réussite de l'élève.
- La confiance et le respect : nous y avons rassemblé les éléments relevant de la confiance mutuelle entre les parents et l'enseignante.
- La compréhension des attentes de l'enseignante : nous y regroupons les verbatims mettant en lumière la clarté des attentes de l'enseignante envers les parents, la façon dont elles sont perçues et comprises par les parents.

Dans l'objectif d'enrichir cette analyse, les réponses au questionnaire diffusé auprès des familles d'élèves ont été examinées à la lumière des catégories sémantiques dégagées à partir des entretiens. Ce questionnaire, reprenant les mêmes questions que celles posées lors des entretiens, a permis de vérifier la récurrence de certains thèmes et d'identifier des divergences ou des confirmations dans les perceptions de la co-éducation.

Ces résultats ont ensuite été confrontés aux théories et concepts du cadre théorique, pour construire une réflexion sur la manière dont ces défis peuvent être surmontés et leur impact sur la coopération entre parents et enseignants.

### 3.2.2 Deuxième question de recherche : En quoi l'engagement parental dans le suivi de scolarité et la co-éducation sont-ils complémentaires ?

#### 3.2.2.1 Données recherchées

L'objectif est de récolter des informations sur l'engagement parental, dans le suivi de la scolarité des enfants, et dans le cadre de la co-éducation. Nous cherchons à comprendre comment cet engagement s'articule avec les pratiques éducatives des enseignants, et dans quelle mesure il peut contribuer à renforcer la coopération parents-école. Les données recherchées portent sur des actions concrètes engagées par les parents et les perceptions des enseignants au sujet de cet engagement.

### 3.2.2.2 Description de la méthode d'analyse

L'analyse des données visait à comprendre de quelle manière l'engagement parental et la co-éducation se complètent et peuvent se renforcer réciproquement. Un codage thématique a été appliqué aux transcriptions des entretiens pour identifier les principaux thèmes relatifs à l'implication des parents, à leur communication avec l'enseignante et aux effets observés sur la scolarité des enfants. Les principaux thèmes sont portés sur la confiance et l'engagement parental. Les données ont ensuite été regroupées en catégories pour analyser la complémentarité entre engagement parental et pratiques de l'enseignante. L'analyse des résultats a permis de dégager des motifs fréquents, mettant en évidence les mécanismes de cette complémentarité.

Les catégories sémantiques que retenues pour l'analyse incluent :

- L'implication des parents dans le suivi de scolarité : cette catégorie regroupe les éléments de discours relatifs à l'engagement parental dans le suivi de scolarité des enfants, comme le suivi des progrès de l'enfant, la prise d'information vers l'enseignante, la participation aux activités scolaires, les discussions quotidiennes avec l'enfant quant à son vécu à l'école.
- La communication entre parents et enseignants : nous y avons rassemblé les items portants sur les échanges entre les parents et l'enseignante, qu'ils soient informels ou formels, la fréquence de ces échanges, la qualité et l'impact de ces derniers.
- La complémentarité des rôles entre parents et enseignants : nous y avons regroupé les éléments concernant la manière dont les parents et l'enseignante perçoivent leurs rôles respectifs et comment ces rôles se complètent pour favoriser la réussite scolaire.
- Les obstacles à l'engagement parental : nous y avons réuni les items évoquant les limites quant à l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants, comme le manque de temps, le manque de compréhension des attentes de l'école.

Enfin, les résultats ont été confrontés aux théories et concepts du cadre théorique pour approfondir la compréhension de l'impact de l'engagement parental sur la co-éducation et la réussite scolaire.

### 3.2.3 Troisième question de recherche : Comment la communication entre

parents et enseignants pourrait-elle avoir une incidence sur la co-éducation et l'engagement parental ?

#### 3.2.3.1 Données recherchées

Cette question de recherche vise à étudier l'impact de la communication, entre parents et enseignants, sur la co-éducation et l'engagement parental. Les données recherchées concernent les perceptions, des parents et de l'enseignante, sur la manière dont la communication influence la coopération, ainsi que les formes de communications utilisées et leur efficacité. L'objectif était de recueillir des informations sur les modalités de communication régulières, les outils et supports utilisés.

#### 3.2.3.2 Description de la méthode d'analyse

L'analyse des données a pour objectif de déterminer comment la communication entre parents et enseignants peut influencer la co-éducation et l'engagement parental. Un codage thématique a été appliqué aux transcriptions des entretiens, en mettant l'accent sur les différents types de communication (verbale, écrite, numérique) et leur fréquence, ainsi que sur les perceptions des participants autour de l'impact de cette communication sur leur coopération. Les thèmes principaux ont inclus la confiance mutuelle, le partage des attentes et des objectifs, l'accompagnement personnalisé et les échanges. Les données ont été regroupées en catégories pour identifier les liens entre une communication efficace et un engagement parental renforcé.

Les axes d'analyse retenus incluent :

- Les modes de communication privilégiés : nous y avons regroupé les types de communication utilisés entre les parents et l'enseignante, comme le cahier de liaison, les réunions, les applications numériques, mais aussi les échanges verbaux.
- La fréquence des échanges : nous y avons rassemblé les données concernant la régularité des échanges entre l'enseignante et les parents d'élèves, ainsi que l'impact de ces échanges sur la confiance mutuelle et l'engagement des parents.
- La clarté et la qualité des informations transmises : nous y avons réunis les éléments relatifs à la perception des parents quant à la précision et la qualité des informations transmises.

- Les perceptions du rôle de la communication : cette catégorie rassemble les témoignages de l'enseignante et des parents quant à la manière dont leurs échanges influencent leur coopération et la mise en place d'une co-éducation efficace.

Enfin, les résultats ont été confrontés aux concepts théoriques pour approfondir la compréhension des mécanismes sous-jacents de la communication et de son rôle dans la co-éducation.

## 4. Résultats

### 4.1 Première question de recherche : Quels sont les principaux défis auxquels les parents et les enseignants sont confrontés dans leur coopération pour favoriser la scolarisation ?

#### 4.1.1 Analyse des entretiens avec les parents et du questionnaire

##### 4.1.1.1 La communication

L'analyse montre que la coopération entre les familles et enseignante repose sur une communication aisée, principalement par mail et le cahier de liaison, qui sont perçus comme des canaux efficaces. Ces canaux sont utilisés et appréciés : un parent indique par exemple que « *les échanges par mail ou les échanges sur cahier, ça me va* ». Les parents apprécient aussi la disponibilité de l'enseignante, qui « *répond toujours* » lorsqu'un rendez-vous est demandé. Cette appréciation est confirmée par les réponses au questionnaire : 66,7% des répondants (8 sur 12) qualifient la communication de très bonne, et 33,3% (4 sur 12) la jugent bonne. De plus, 100% des parents affirment ne rencontrer aucune difficulté dans la communication avec Madame B., et tous utilisent les mails comme moyen de communication. Les rencontres au portail sont également pratiquées par 58,3% des répondants (7 sur 12). Le cahier de correspondance est utilisé par 75% des parents, ce qui montrent que l'ensemble des moyens de communication est bien exploité par les familles, qui s'en saisissent pleinement.

Certains relèvent l'absence de contact direct quotidien au portail, qui pourrait limiter le lien relationnel. Cependant, cette situation est acceptée et compensée par des échanges par mails. Ce manque est dû à une incompatibilité d'horaires entre le parent et l'enseignante, mais cela n'est pas perçu comme un obstacle à la communication, comme le souligne le parent : « *c'est pas dérangeant* ». À l'inverse, d'autres parents apprécient les échanges informels quotidiens avec l'enseignante.

Les parents expriment une grande confiance envers l'enseignante soulignant qu'ils n'ont « *pas peur qu'on ne [ leur ] réponde pas* », ce qui traduit une relation ouverte et rassurante pour les parents. Les parents d'élèves préfèrent des échanges occasionnels et respectueux du temps de l'enseignante : « *on ne va pas appeler la maitresse tous les jours* », exprime un parent, tout en

restant impliqués dans la scolarité de l'enfant. Ceci montre un souci de ne pas surcharger l'enseignante qui est perçue par d'autre comme « *hyper investie* ».

La communication entre l'enseignante et les parents d'élèves semble alors fluide, structurée et adaptées aux besoins de chacun. Cela participe à un climat de confiance et de soutien mutuel entre les familles et Madame B.

#### 4.1.1.2 L'engagement et l'implication parentale

L'analyse des entretiens met en évidence des formes variées d'engagement parental et de suivi de scolarité, qui peuvent être comprises à la lumière du modèle théorique de Hoover-Dempsey et Sandler (1995). Certains parents manifestent un engagement actif dans la vie de l'école, « *je fais partie de l'association des parents d'élèves (...)* ». Les familles participent ponctuellement à des actions collectives qu'elles soient matérielles ou organisationnelles. Cette implication correspond à une participation aux activités scolaires, l'une des formes d'engagement définies par Hoover-Dempsey et Sandler qui souligne l'importance des actions collectives pour renforcer l'implication parentale.

L'implication se manifeste aussi par un suivi régulier du vécu scolaire, notamment à travers les échanges avec les enfants : « *Je lui demande ce qu'elle a fait à l'école, je parle de l'école (...)* », « *je lui pose la question le soir. Pour savoir si ça se passe bien* ». Ces interactions montrent une attention portée au bien-être de l'enfant et un intérêt pour son vécu scolaire. Il s'agit d'une autre forme d'implication décrite par Hoover-Dempsey et Sandler. Selon leur modèle, ces échanges au sujet de la journée scolaire contribuent à l'engagement des parents, car ils renforcent la relation parent-enfant et montrent un intérêt pour les apprentissages.

Les photographies régulières proposées par l'enseignante jouent aussi un rôle facilitateur dans cet engagement parental. Un parent affirme « *je vois les pancartes (...) j'ai vu les activités que fait Gabriel.* ». La possibilité offerte par l'enseignante, de voir ce que l'enfant vit en classe favorise ainsi un sentiment d'implication parentale, même en l'absence d'échanges directs. Ceci offre un accès concret et régulier au vécu scolaire des élèves, au-delà de ce que ces derniers peuvent exprimer. Le parent se sent alors concerné par les activités quotidiennes de son enfant, ce qui vient développer un sentiment d'appartenance à la communauté éducative. Cette forme de communication correspond à l'idée, dans le modèle de Hoover-Dempsey et Sandler, que la

communication efficace entre l'école et la famille est essentielle pour favoriser l'implication des parents, même en l'absence d'échanges verbaux fréquents.

Certains propos révèlent une attention particulière au développement émotionnel et social de l'enfant : « *L'autre jour elle nous disait qu'elle avait peur des garçons, on lui pose la question « pourquoi tu as peur des garçons ? » etcetera et c'est passé très vite* ». Cette vigilance parentale témoigne un engagement dans le suivi de scolarité, dépassant les seuls apprentissages scolaires. Selon Hoover-Dempsey et Sandler, des mécanismes d'apprentissages, tels que l'encouragement et le soutien émotionnels sont essentiels pour la réussite scolaire et le bien-être de l'élève.

Ces éléments issus des entretiens peuvent être mis en regard des données du questionnaire. Ainsi, 50% des répondants ( 6 sur 12) affirment échanger très facilement avec leur enfant au sujet de son vécu quotidien à l'école, tandis que 16,6% (2 sur 12) expriment une difficulté de l'enfant à s'exprimer, soit par réticence, soit en raison de son âge et de son aisance orale. Les relais proposés par l'école, telles que les photographies, jouent alors un rôle fondamental, permettant un lien entre les activités des élèves et les familles.

Lorsque les parents sont interrogés sur leur implication, plusieurs disent être « *impliqués* » ou « *très impliqués* ». L'un d'entre eux précise : « *Je suis très vigilante à ses éventuelles difficultés, je porte un regard très impliqué mais sans lui en parler tous les jours, je veille à ce qu'il apprenne bien et avec plaisir surtout.* ». L'implication parentale passe ainsi, parfois, par une forme discrète, s'ajustant au rythme et aux besoins de l'enfant. Les parents ont régulièrement le sentiment de s'impliquer lorsqu'ils sont attentifs aux difficultés potentielles rencontrées par leurs enfants. Il est tout aussi important de rappeler que l'implication passe également par des simples échanges, réguliers au sujet du vécu de l'enfant.

L'implication des parents est aussi marquée par une répercussion du vécu parental. En effet, certains parents qui manifestent un engagement marqué dans la scolarité de leurs enfants ont eux-mêmes eut des parents impliqués dans leur scolarité. Cela pourrait suggérer que les parents sont enclins à reproduire ce modèle avec leurs enfants. Cette forme de transmission de l'engagement parental à travers les générations montre un ancrage dans des valeurs éducatives. Par exemple, un parent explique que ses rapports avec l'école ont toujours été positifs, en

précisant que sa mère travaillait dans les écoles : « *Eh bien très bien. Ma mère travaillait dans les écoles, elle était cantinière à l'époque.* ».

Enfin, des parents valorisent une posture fondée sur la confiance, comme en témoigne ce propos : « *Je fais confiance à l'enseignante et à l'équipe tout en appréciant de savoir ce qu'ils font à l'école la journée* ». Cette confiance n'exclut pas l'implication, mais vient la redéfinir dans une relation équilibrée entre la famille et l'école. Ce type d'attitude s'inscrit dans le modèle de Hoover-Dempsey et Sandler, qui met en évidence que la perception de l'enseignant et la confiance envers l'équipe éducative sont des facteurs clés pour favoriser l'implication parentale. En effet, la confiance n'exclut pas l'engagement, mais permet aux familles de se sentir impliquées sans interférer dans les pratiques pédagogiques de l'enseignant.

Cette implication parentale ne peut être pensée sans considérer les conditions relationnelles qui la favorisent. Parmi celles-ci, la confiance et le respect mutuel entre les familles et l'équipe enseignante apparaissent comme des leviers essentiels de l'engagement parental.

#### 4.1.1.3 La confiance et le respect mutuel

L'analyse des verbatims recueillis révèle que la confiance est un élément essentiel du processus d'implication parentale. Elle constitue une condition préalable à un engagement actif et durable des parents dans la scolarité de leurs enfants. Selon le modèle théorique de Hoover-Dempsey et Sandler, cette confiance se construit au fil du temps et joue un rôle central dans la perception des parents vis-à-vis de l'école et de leur volonté de s'impliquer dans la vie scolaire de leurs enfants : « *Ouais, ça s'est plutôt construit petit à petit.* ». L'interdépendance entre la confiance et l'implication se traduit par des formes d'engagement qui varient selon les parents, mais reposant toujours sur une relation de transparence et de communication : « *Donc il y a toujours des retours qui peuvent être négatifs. Mais je préfère que ça soit dit, plutôt que ça soit caché.* ».

De nombreux témoignages soulignent qu'il faut d'abord instaurer un climat de confiance avant de s'engager. Un parent le dit très clairement : « *Il faut que moi j'ai confiance.* ». Autrement dit, la confiance est perçue comme la base indispensable de tout engagement. Pour ce parent, il est impensable de s'impliquer pleinement si cette confiance n'est pas présente dès le début.

Le modèle de Hoover-Dempsey et Sandler met en évidence que l'implication des parents dépend en grande partie de leur perception de la compétence de l'école et de la relation de

confiance avec les enseignants. Lorsqu'une relation de confiance est perçue, les parents se sentent plus disposés à participer activement, à travers des actions directes ou des suivis plus discrets : « *On fait confiance* » ou encore « *Je suis toute confiance, parce que j'ai jamais eu de soucis donc pour l'instant c'est les yeux fermés* ».

La confiance ne se construit pas uniquement sur des attentes implicites, mais elle repose aussi sur des échanges ouverts et transparents. Comme l'illustre un parent : « *Il faut qu'elle parle. Moi, la confiance, c'est comme ça. C'est que si la personne est fermée, je sais que ça ne va pas marcher.* ». Les paroles de ce parent mettent en avant le lien direct entre la communication et la confiance. Hoover-Dempsey et Sandler soulignent également qu'une communication, régulière et transparente, est cruciale pour renforcer l'implication des parents. La capacité de l'enseignant à instaurer un véritable dialogue apparaît alors essentielle pour établir, mais aussi pour maintenir cette confiance.

Le rôle de l'enseignant est également central dans la création de cette confiance. Plusieurs parents mettent en avant la capacité de l'enseignante à instaurer une relation de confiance. Un parent exprime « *C'est plutôt elle qui a établi la confiance je dirais et euh ça c'est fait effectivement dès la première rencontre qu'on a eu, à la rentrée, on avait déjà fait le tour de l'école, avant la rentrée et la rentrée nous a permis de dire « voilà, il n'y a pas de crainte à avoir »* ». Ce verbatim met en lumière l'importance d'un premier contact rassurant : la rencontre préalable avec l'enseignante et l'école a permis de dissiper les inquiétudes et d'établir immédiatement un climat de confiance.

D'après Hoover-Dempsey et Sandler, la confiance des parents se construit en grande partie grâce à la capacité de l'enseignante à les rassurer. C'est ce que montre aussi un parent en parlant de l'attitude de l'enseignante : « *Alors effectivement, sa manière d'être, on la voit avec les enfants à l'aise, pas non plus trop... trop souple... cadrante mais sans fermeté donc effectivement ça... c'est ça qui met à l'aise.* ». L'équilibre que Madame B. réussit à trouver entre souplesse et cadre sans rigidité permet aux parents de se sentir en confiance.

Enfin, la confiance est souvent perçue comme un reflet du bien-être de l'enfant à l'école. Plusieurs parents soulignent que leur propre confiance envers l'école est renforcée lorsque leur enfant se sent bien dans son environnement scolaire. Un parent affirme : « *Si eux, ils se sentent*

*bien aussi à l'école, voilà. Parce que pour moi, c'était le principal, c'est surtout que ça se passe bien ».*

Ainsi, l'analyse des entretiens, couplée au modèle théorique de Hoover-Dempsey et Sandler, montre que la confiance est un élément structurant dans l'implication parentale. Elle se construit progressivement à travers des échanges réguliers, une communication transparente et la perception d'un bien-être chez l'enfant. La confiance n'est pas un état statique, mais un processus dynamique, alimenté par la relation école famille et la capacité de l'enseignante à rassurer et à maintenir un cadre sécurisé. L'implication des parents est alors un processus dépendant d'une relation de confiance solide et réciproque, qui, une fois établie, favorise une participation active et un suivi de scolarité constructif.

#### 4.1.1.4 La collaboration parents-enseignante

Les commentaires des parents sur la collaboration entre l'école et la famille révèle clairement que cette relation est primordiale pour le développement et la réussite des enfants. Un thème récurrent dans leur discours est qu'ils considèrent cette coopération comme essentielle à la réussite de l'enfant. Par exemple, un parent dit : *« si on collabore pas et qu'on va pas ensemble dans le sens de l'enfant, c'est pas possible, c'est sa deuxième maman presque. »*. Cela montre que l'enseignante n'est pas seulement une figure éducatrice, mais un véritable partenaire dans l'éducation, presque au même titre que la mère de l'enfant. L'expression *« sa deuxième maman »* souligne l'engagement fort attendu de l'enseignant : pour certains parents, son rôle dépasse celui du simple instituteur et fait de l'enseignant un co-acteur majeur de la vie de l'enfant ces propos trouve un écho dans les réponses au questionnaire : plusieurs parents qualifient la coéducation de *« très importante »*, la décrivent comme *« d'aller dans le même sens »* ou *« encore vers un but commun : le bon développement de l'enfant »*. Cette vision rejoint les principes de la théorie de co-éducation d'Epstein (2001) selon laquelle l'école et la famille travaillent de manière complémentaire. Chacun joue ainsi un rôle crucial dans la scolarité de l'enfant.

Un autre aspect fondamental apparaît dans les verbatims : la nécessité de maintenir une cohérence entre ce qui est fait à l'école et ce qui est appliqué à la maison. Ainsi, un parent affirme : *« ce qui est mis en place à l'école, on doit le suivre à la maison »*. Ce propos souligne l'importance de la continuité entre les pratiques éducatives à l'école et à la maison. Le parent

reconnait alors la légitimité du rôle de l'enseignante, et insiste sur le fait qu'une collaboration harmonieuse nécessite de suivre les règles et dispositifs instaurés en classe. Une telle cohérence est un élément central de la co-éducation, qui crée alors un environnement d'apprentissage stable et cohérent pour l'enfant, ce qui peut renforcer sa motivation et son engagement. Rappelons que la co-éducation est définie comme l'idée de travailler ensemble, parents, enseignants et toute l'équipe éducative entourant les élèves, pour les accompagner dans leurs apprentissages et leur développement.

L'implication des parents reste un facteur récurrent dans les verbatims. Un parent exprime : « *c'est vrai que c'est moi qui fais plus de l'avant.* ». Ce propos suggère une forte prise d'initiative de la part ce parent. Cependant, cette dynamique peut aussi indiquer un déséquilibre dans la collaboration si l'enseignante n'intervient pas suffisamment ou si l'initiative des familles devient excessive. Selon Epstein (2001), une coopération équilibrée est cruciale. Si un des partenaires, ici le parent, prend trop de place dans l'engagement éducatif, cela peut entraîner une surcharge pour celui-ci. L'enseignante peut alors se trouver dans un rôle plus passif. L'idéal est d'assurer un partenariat où chaque acteur, qu'il soit enseignant ou parent, prend part activement à la construction du parcours éducatif de l'enfant.

Certains parents insistent également sur l'importance d'une collaboration entre tous les acteurs du milieu éducatif. Un parent explique : « *En général, c'est pour ça que je fais des réunions d'équipes éducatives. Pour qu'il y ait vraiment tout le monde en même temps.* ». Le parent met ici en avant la nécessité de réunir l'ensemble des acteurs (enseignants, éducateurs spécialisés, psychologues) dans le but de garantir la cohérence des actions éducatives. Réunir tous ces acteurs permet d'éviter les incompréhensions, les actions contradictoires mais aussi de s'assurer que tous les partenaires œuvrent dans la même direction.

Enfin, plusieurs parents insistent sur la nécessité d'une approche cohérente entre l'école et la maison, pour garantir le succès éducatif. Un parent déclare : « *il faut que tout le monde aille dans le même sens et tout ça dans l'intérêt de l'enfant, ça c'est sûr.* ». Cette cohérence est ainsi perçue comme essentielle, dans un objectif de continuité dans les pratiques éducatives et d'offrir un environnement stable et rassurant aux élèves. Ce point de vue rejoint les théories de la co-éducation, où la collaboration entre les parents et l'école ne peut être véritablement efficace uniquement si les deux parties œuvrent ensemble pour un même objectif. Une cohérence immédiate dans les actions, comme le décrit un parent concernant l'apprentissage de la

propreté : « *la co-éducation ça a été dès la première semaine, par exemple, pour l'apprentissage de la propreté (...) on a appliqué ce qu'on nous avait dit.* » montre l'efficacité d'une collaboration rapide et bien coordonnée entre les familles et l'école. Cette approche immédiate et uniforme est essentielle pour résoudre les difficultés rencontrées par l'élève dans un cadre éducatif stable et cohérent, comme le suggère la théorie de l'engagement parental de Epstein (2001).

#### 4.1.1.5 La compréhension des attentes de l'enseignante

L'analyse des commentaires des parents sur la compréhension des attentes de l'enseignante nous montre des points de vue variés. Certains parents signalent qu'ils n'ont aucune difficulté à comprendre ce qu'on attend d'eux : « *oui jusqu'à présent oui.* ». En revanche, un autre parent met l'accent sur la clarté et la répétition des informations transmises, notant : « *ça nous fait des rappels* » ce qui facilite la compréhension des attentes. Ces remarques rappellent qu'une communication claire et régulière est essentielle pour réussir la coopération, comme le souligne Epstein (2001).

Cependant, certains parents expriment un manque de demandes explicites de la part de l'enseignante, « *je n'ai pas encore eu de demande de la maitresse* », ce qui peut entraîner une difficulté à répondre aux attentes éducatives si celles-ci ne sont pas formulées clairement. Cette absence de communication claire pourrait expliquer pourquoi certains parents ne parviennent pas à identifier les attentes de l'enseignante. D'autres parents expriment leur volonté de répondre aux demandes, mais uniquement si elles sont formulées ou du moins perçues : « *si elle me les formule, euh j'essaierai d'y répondre.* ». Cela indique que l'absence de demandes claires peut entraîner un manque de réciprocité dans la collaboration.

#### 4.1.1.6 Synthèse de la représentation parentale

Ainsi, l'analyse des questionnaires et entretiens menés auprès des familles met en évidence une coopération largement positive entre parents et école, fondée sur une communication régulière, une confiance partagée et une perception favorable de la part des parents du rôle de l'enseignante. Ces éléments, éclairés par le modèle de Hoover-Dempsey et Sandler, montrent que les conditions sont réunies pour une implication parentale effective, à la fois à la maison et dans la relation avec l'école. Cette dynamique, bien que parfois discrète, contribue au sentiment de sécurité des parents et au suivi de la scolarité de leur enfant. Il convient désormais d'analyser

le point de vue l'enseignante, afin de compléter cette analyse et de mieux comprendre les mécanismes de coopération à l'œuvre.

#### 4.1.2 Analyse de l'entretien avec l'enseignante

##### 4.1.2.1 La communication

La communication occupe une place centrale dans la relation école-famille car elle conditionne la qualité de la coopération et la fluidité des échanges.

À travers les propos de l'enseignante, nous percevons une réelle réflexion sur les modalités de communication utilisées et leur impact sur la relation avec les parents. Elle nous confie alors que « *Et à l'oral, moi, c'est plus simple.* ». Madame B. préfère les échanges oraux avec les familles, permettant de faire « *passer beaucoup plus de choses positives* ». Elle précise également que l'écrit permet de transmettre des informations pratiques (« *telle heure, tel jour, qu'est-ce qu'il faut, machin* »). Elle perçoit l'oral comme un moyen de communication sujet aux malentendus et à l'interprétation. Nous percevons une véritable vigilance autour des moyens de communication utilisés. Cela montre que la communication ne se réduit pas à un simple échange d'informations mais touche également à la manière dont elles sont perçues et reçues par les familles.

Ces propos mettent en avant l'importance d'une communication claire, adaptée et bienveillante, en cohérence avec le modèle de Hoover-Dempsey et Sandler qui identifie la communication parent-enseignant comme un facteur d'influence clé de l'engagement parental. Pour que les parents puissent jouer pleinement leur rôle dans la réussite de leur enfant, il est essentiel qu'ils soient régulièrement informés des progrès de ce dernier.

Par ailleurs, Madame B. insiste sur la nécessité de « *communiquer régulièrement* » et de « *toujours être positif* ». Ses propos rejoignent la notion de climat de confiance. Comme indiqué précédemment, une communication efficace permet de partager régulièrement les informations concernant les progrès des élèves ou les programmes scolaires.

Ainsi, nous pouvons affirmer que la communication est un pilier essentiel de la co-éducation, assurant un suivi pour la réussite des élèves.

#### 4.1.2.2 L'engagement et l'implication parentale

L'engagement parental apparaît comme un élément clé pour la réussite des élèves. Cependant, il doit être centré sur le bien-être de l'enfant, comme le souligne Madame B. : « *N'oublions pas engager pour qui ? Pour les parents ou pour les enfants ?* ». Elle nous avertit d'un engagement parental servant les attentes personnelles du parent plutôt que les besoins de l'enfant. L'enseignante signale les risques d'un engagement parental qui chercherait à faire d'elle un substitut parental. Cela pourrait conduire à une situation où l'enseignant, plutôt que de favoriser le développement de l'élève, serait contraint de répondre à des attentes qui ne font pas parties de ses missions.

Cet aspect de l'engagement parental, où les parents placent leurs attentes sur l'enseignante plutôt que sur l'enfant risque d'entraver le bien-être et l'autonomie de l'élève. Madame B. insiste sur la nécessité de préserver cet équilibre, où l'engagement des parents soutient véritablement l'enfant, sans empiéter pour autant sur les rôles respectifs de chacun.

Cependant, l'enseignante explique encourage l'engagement de certains parents. Elle précise : « *En fait, moi, j'encourage l'engagement. J'encourage les parents. Je leur montre un peu la voie à suivre s'ils sont perdus.* ». Elle guide ainsi les parents, notamment ceux incertains face à leur position, afin qu'ils adoptent une implication positive, adaptée aux besoins de l'enfant. Elle observe une grande diversité dans les formes d'engagement parental. Certains parents sont très actifs et savent valoriser les efforts de l'enfant, tandis que d'autres semblent plus distants et moins impliqués. Nous comprenons alors qu'elle cible les parents et apporte cet accompagnement aux parents qui en auraient besoin.

Enfin, l'enseignante établit une corrélation entre l'absence de communication ou de co-éducation et les difficultés scolaires : « *j'ai envie de te dire que pour moi, la plupart des élèves qui sont en difficulté, c'est des élèves où, justement, la communication ou la co-éducation n'est pas spécialement possible.* ». Ce propos suggère que lorsque la communication entre l'enseignante et la famille est bien établie, que les parents sont impliqués, on limite les difficultés de l'élève, en dehors de facteurs externes. Une co-éducation effective et une bonne communication entre les deux acteurs permettent ainsi de prévenir certaines difficultés scolaires, en facilitant l'adaptation des actions éducatives.

Ainsi, l'engagement parental doit s'inscrire dans une relation équilibrée où l'implication des parents respecte les besoins et le développement de l'enfant. L'enseignant et les parents doivent collaborer de manière réfléchie, sans que l'un cherche à remplacer l'autre, afin de garantir une coopération bénéficiant positivement à l'enfant.

#### 4.1.2.3 La collaboration parents-enseignante

Parmi les différentes dimensions de la relation entre les familles et l'école, la collaboration occupe une place centrale dans le discours de l'enseignante.

Elle se matérialise notamment dans les équipes éducatives, qu'elle définit comme un espace de dialogue et de recherche de solutions partagées : « *Les équipes éducatives, c'est la base de la co-éducation.* ». Ce dispositif permet de croiser les regards entre l'école, la famille et parfois les professionnels extérieurs, dès que l'enseignant ne peut plus agir seul. Cette collaboration se construit autour d'un échange d'informations sur ce qui se passe au domicile et à l'école, afin de chercher ensemble des solutions.

Mais la collaboration dépasse le cadre famille-école. Madame B. souligne aussi l'importance du travail avec ses collègues, en réfléchissant par exemple à la continuité éducative qui serait possible entre les classes.

Cette collaboration, quelle dit devoir « *prendre en compte* », facilite son travail et permet d'agir dès l'apparition de difficultés, comme en témoigne sa démarche de partage d'observations avec les familles : « *La collaboration... Par exemple, si j'identifie une difficulté, voilà, là, il a du mal, je sais pas, à tenir son crayon, tu vois, de la communication* ».

Cependant, certaines situations peuvent fragiliser cette relation, notamment lorsque la parole de l'enfant entre en contraction avec celle de l'enseignant, et que ce dernier se retrouve en position de devoir se justifier. Malgré ces tensions possibles, l'enseignante défend une vision de la collaboration comme un cheminement à long terme dans un objectif d'autonomisation de l'enfant.

Ainsi, la collaboration apparaît comme un levier central de la co-éducation en permettant un accompagnement cohérent et durable de l'élève.

#### 4.1.2.4 La confiance et le respect mutuel

La co-éducation repose notamment sur la confiance entre les familles et l'école. Madame B. affirme que « *la première des bases c'est qu'ils [les parents] aient confiance* ». Cette confiance est à la fois une condition et un résultat de la collaboration entre l'école et les familles. Elle souligne que cette relation se construit dans la durée : « *ce qui me fait plaisir, c'est de voir que les élèves et que les parents, au fur et à mesure des années (...) t'as toujours un petit contact.* ». Ce lien maintenu dans le temps témoigne, selon, elle d'une relation éducative réussie. Les recherches de Hoover-Dempsey et Sandler soulignent que l'engagement parental notamment sur la perception que les parents ont de leur légitimité et sur la confiance qu'ils accordent à l'enseignant.

À l'inverse, Madame B. alerte concernant les conséquences d'une rupture de cette confiance : « *si la famille, de par le principe qu'elle n'a pas confiance en l'école, en l'institution, elle va de plus en plus être critique et, du coup, eh bien, elle dégrade petit à petit la situation.* ». Une relation de défiance peut fragiliser la position de l'enseignante et impacter négativement le bien-être de l'enfant. Cette remarque montre que la coopération ne peut se faire que dans un climat apaisé, où l'enseignante et les familles se perçoivent comme partenaires.

L'enseignante insiste sur la nécessité d'une communication honnête mais adaptée : « *être honnête (...) Mais ça veut pas dire tout dire.* ». Elle distingue ce qui doit être dit de ce qui relève de la sphère privée de l'enfant ou de l'éthique professionnelle. Elle valorise aussi l'idée d'assumer ses erreurs comme un acte professionnel : « *. Il vaut mieux être honnête en disant, "ben vous m'aviez dit si j'ai oublié" ou "il s'est passé ça et j'ai pas eu le temps de le traiter" que de dire... Enfin... Et puis après, climat de confiance.* ». Cette posture d'humilité contribue à construire une relation de confiance authentique et respectueuse avec les familles.

Le respect mutuel entre l'école et les familles constitue également un pilier essentiel de la co-éducation. Madame B. rappelle que les parents et les enseignants ont des rôles complémentaires mais distincts : « *c'est comprendre aussi que ce que j'enseigne, c'est différent de ce que les parents enseignent.* ». Elle insiste sur la reconnaissance des spécificités de chacun, tout en affirmant la nécessité de partager des objectifs communs : « *c'est savoir identifier ce qu'on a en commun et ce qu'on a de différent* ».

Elle propose d'ailleurs une définition personnelle de la co-éducation qui éclaire sa posture professionnelle : « *la co-éducation, c'est pas faire la même chose, c'est avoir le même objectif* ». Cette définition met en lumière une vision de la co-éducation dans laquelle chacun garde ses fonctions tout en collaborant pour le bien-être et la réussite de l'enfant. Elle rejoint ici les travaux de Joyce L. Epstein, pour qui l'implication parentale efficace s'appuie sur une coopération claire et structurée entre les différents acteurs éducatifs.

Enfin, l'enseignante évoque le respect qu'elle peut attendre venant des familles vis-à-vis de son travail : « *un respect du travail fourni quand même* ». Elle attend une reconnaissance de son investissement professionnel, ce qui montre que la co-éducation repose aussi sur une réciprocité d'estime et de considération. Cette reconnaissance mutuelle permet de construire une relation équilibrée, au service de l'enfant.

Ainsi, la co-éducation repose à la fois sur une confiance réciproque, le respect des rôles de chacun et l'objectif commun du bien-être de l'enfant.

#### 4.1.2.5 Synthèse de la vision enseignante

La co-éducation repose sur une communication régulière, claire et bienveillante entre l'école et les familles. L'enseignante met en avant l'importance des échanges oraux pour créer du lien et transmettre du positif, tout en reconnaissant l'utilité de l'écrit pour les informations pratiques. Elle insiste sur le rôle de la communication dans la construction de la confiance. L'engagement parental doit, selon elle, être centré sur le bien-être de l'enfant, sans chercher à remplacer le rôle de l'enseignante. Elle encourage les parents à s'impliquer de façon adaptée, en les guidant si besoin. La confiance et le respect mutuel entre parents et enseignants sont essentiels pour construire une relation équilibrée. Enfin, la collaboration permet de mieux accompagner l'enfant notamment grâce aux échanges d'observations ou aux réunions d'équipe éducative. Une co-éducation réussie repose alors sur une coopération respectueuse de chacun, des objectifs communs, et une reconnaissance mutuelle des rôles de chacun.

### 4.1.3 Croisement des perceptions

#### 4.1.3.1 La communication

Le croisement des discours entre les parents et l'enseignante montre qu'ils partagent une vision commune de l'importance de la communication dans la relation école-famille. Les parents se disent globalement très satisfaits des échanges, qu'ils trouvent faciles et efficaces. Ils utilisent principalement le mail et le cahier de liaison. Certains apprécient aussi les échanges rapides au portail. L'enseignante, de son côté, explique qu'elle préfère l'oral car celui-ci lui permet de transmettre plus facilement des éléments positifs, tout en reconnaissant que l'écrit est important pour les informations pratiques.

Les deux parties insistent donc sur l'importance d'une communication régulière, claire et respectueuse. Les parents montrent qu'ils ont confiance en l'enseignante, qu'ils trouvent disponible et investie. Cette communication fluide et bienveillante contribue à créer un climat de confiance, favorable à l'engagement des parents et à la réussite des élèves.

#### 4.1.3.2 L'engagement et l'implication parentale

L'analyse des entretiens montre que l'engagement parental est vu comme un élément essentiel, tant par les parents que par l'enseignante. Tous pensent que cela peut aider les élèves à réussir, surtout quand les parents sont présents, intéressés et qu'ils soutiennent leur enfant dans sa scolarité.

Les parents exposent différentes manières de s'engager. Certains participent à la vie de l'école (comme les sorties ou les fêtes), d'autres posent des questions à leur enfant, parlent avec eux de leur journée. Même s'ils ne sont pas toujours présents à l'école, ils montrent qu'ils sont présents à leur manière. Il existe donc bien différentes façons de s'engager, comme peuvent le dire Hoover-Dempsey et Sandler.

L'enseignante, de son côté, dit qu'elle encourage l'engagement des parents, surtout quand ceux-ci ne savent pas comment faire. Elle les guide et leur donne des conseils pour les aider à mieux accompagner leur enfant. Elle remarque que certains parents sont très impliqués et valorisent les efforts de leur enfant, alors que d'autres sont plus en retrait.

L'enseignante alerte aussi sur certains risques. Parfois, les parents attendent trop de l'enseignante ou projettent leurs propres attentes sur elle. Cela peut créer une confusion des rôles, car elle se retrouve à devoir répondre à des demandes qui ne sont pas de son ressort. Madame B. insiste alors sur l'importance de garder un équilibre pour que chacun reste à sa place et que l'enfant ne soit pas pris dans des tensions entre l'école et la famille.

Enfin, nous pouvons noter que chacun reconnaît que quand la communication est bonne entre l'école et la famille, cela aide l'enfant. L'enseignante dit clairement que les élèves en difficulté sont souvent ceux pour qui la communication avec les parents est difficile, voire inexistante. Cela confirme que l'engagement parental fonctionne mieux quand il repose sur une vraie coopération avec l'école.

#### 4.1.3.3 La collaboration parents-enseignante

La collaboration entre l'école et la famille est présentée comme essentiel aussi bien par les parents que par l'enseignante. Elle repose sur un objectif commun : aider l'enfant à réussir, à grandir et à se sentir bien. Pour cela, chacun doit jouer son rôle, tout en avançant dans la même direction.

Du côté des parents, cette coopération est souvent considérée comme indispensable. L'un d'eux parle même de l'enseignante comme d'une « *deuxième maman* », nous montrant à quel point ce rôle est important dans la scolarité de l'enfant. Cette vision valorise la place de l'école dans l'éducation, et renforce l'idée que famille et école doivent travailler ensemble, comme Epstein l'explique dans son modèle de collaboration.

L'enseignante insiste aussi sur l'importance de cette collaboration. Elle parle des équipes éducatives comme « *la base de la co-éducation* ». Pour elle, ces réunions permettent de croiser les regards, d'échanger des informations et surtout de ne pas rester seule face à certaines difficultés. Elle cherche donc à impliquer les familles et les partenaires extérieurs pour trouver ensemble des solutions.

Les deux discours montrent aussi que cette collaboration ne se limite pas à de simples échanges d'informations. Elle suppose une vraie confiance et une écoute mutuelle. Les parents expliquent qu'ils suivent à la maison ce qui est mis en place à l'école pour garder une cohérence. Madame

B. explique qu'elle partage ses observations avec les familles pour agir rapidement si une difficulté apparaît. Cela montre que chacun cherche à créer une continuité entre la maison et l'école.

Cependant, certaines limites sont évoquées. L'enseignante remarque que la parole de l'enfant peut parfois être mise en opposition à la sienne, ce qui peut créer des tensions.

Enfin, il est question, pour chacun, d'une collaboration qui va au-delà du simple temps scolaire. L'enseignante parle de la continuité entre les classes, en lien avec ses collègues et certains parents souhaitent impliquer tous les professionnels autour de l'enfant. Cela montre une volonté de construire un accompagnement stable et coordonné.

Ainsi, la collaboration est perçue comme un élément fondamental de la co-éducation. Quand elle est bien mise en place, elle permet à l'enfant de bénéficier d'un cadre cohérent et rassurant.

#### 4.1.3.4 La confiance et le respect mutuel

L'analyse des entretiens des parents et de l'enseignante révèle que la confiance et le respect mutuel constituent un point essentiel de la co-éducation. Pour les parents, elle conditionne leur implication, car se sentant en mesure de collaborer avec l'école lorsqu'ils voient leur enfant bien accompagné. Cette confiance, repose sur la qualité des échanges, ainsi que sur la reconnaissance de leur rôle.

Madame B. partage ce point de vue et pointe aussi le fait que la confiance se construit dans la durée. Elle souligne la fragilité. Pour elle, une rupture de confiance peut amener à de la défiance, détériorer la relation et même nuire à l'enfant.

Les deux parties valorisent une communication honnête mais respectueuse qui permet d'établir un climat serein. L'enseignante défend aussi une posture d'humilité professionnelle, en reconnaissant ses erreurs pour maintenir ce climat de confiance.

Enfin, tous reconnaissent l'importance du respect des rôles. L'enseignante rappelle que co-éduquer, ce n'est pas faire la même chose mais viser le même objectif.

#### 4.1.4 Conclusion partielle

Ainsi, ces éléments permettent de répondre à la question de recherche concernant les principaux défis auxquels les parents et les enseignants sont confrontés dans leur coopération pour favoriser la scolarisation.

La communication apparaît, tout au long des entretiens, comme un défi majeur. Si les parents et l'enseignante valorisent une communication régulière, claire et respectueuse, leurs préférences diffèrent parfois. Les parents utilisent beaucoup les mails et les cahiers de liaison tandis que l'enseignante privilégie la communication orale pour éviter les malentendus.

L'engagement parental est essentiel mais hétérogène. Certains parents participent activement à la vie scolaire, d'autres restent plus en retrait, ce qui peut poser des difficultés à l'enseignante pour adapter son accompagnement. Par ailleurs, la confusion des rôles représente un obstacle : lorsque certains parents attendent trop de l'enseignante, cela peut entraîner une surcharge et créer des tensions qui nuisent à la coopération.

Enfin, la collaboration repose sur une confiance et un respect mutuel mais cette confiance est fragile et demande du temps pour s'établir. Toute rupture peut entraîner défiance et détérioration de la relation. De plus, la parole de l'enfant peut parfois être source de tensions lorsque ses propos contredisent ceux de l'enseignante. Ces éléments montrent que, pour que la coopération soit efficace, il est nécessaire de clarifier les rôles de chacun, d'entretenir une communication bienveillante et d'instaurer un climat de confiance.

En conclusion, les principaux défis de la coopération entre les parents et l'enseignant résident dans le maintien d'une communication claire, dans l'équilibre des rôles et dans la construction d'une confiance durable.

## 4.2 Deuxième question de recherche : En quoi l'engagement parental dans le suivi de scolarité et la co-éducation sont-ils complémentaires ?

### 4.2.1 Analyse des entretiens avec les parents et du questionnaire

#### 4.2.1.1 L'implication des parents dans le suivi scolaire

L'implication parentale est reconnue comme un facteur important de réussite scolaire, comme le souligne Joyce L. Epstein (2001) dans son modèle de l'École, la Famille et la Communauté. L'implication parentale se déploie sous des formes multiples, incluant la communication avec l'école, et le soutien à l'apprentissage. En analysant les verbatims issus des entretiens avec les parents, il apparaît alors que cette implication se manifeste de façon variée, avec des différences notables, notamment dans la façon dont les parents s'engagent dans le suivi de la scolarité de leurs enfants.

Certains parents me font part d'un engagement direct, notamment en maintenant un lien régulier avec l'enseignante. Par exemple, le parent de l'enfant M. explique : « (...) *quand j'ai besoin d'un rendez-vous, je lui demande un rendez-vous par mail.* ». Cette démarche démontre l'engagement du parent dans la scolarité de son enfant. De même, un autre parent insiste sur l'importance de répondre rapidement aux sollicitations de l'école en précisant : « *la communication par mail, toujours quand on nous demande quelque chose de les honorer le plus vite possible.* ». Ces exemples illustrent un partenariat actif entre la famille et l'enseignante, qu'Epstein considère comme essentiel pour soutenir le parcours scolaire de l'enfant.

Cependant, l'implication ne se traduit pas toujours par une communication aisée entre parents et enfants. Certains parents évoquent des difficultés à obtenir des informations précises sur le quotidien scolaire. Un parent indique ainsi « *Pas du tout, elle me parle de sa copine mais de ce qu'elle fait à côté pas du tout. Si je lui pose pas de questions elle vient pas (...)* ». Ce témoignage montre que l'accès à des informations détaillées repose souvent sur l'initiative parentale, et souligne l'importance de stratégies de communication adaptées pour accompagner efficacement dans le suivi de scolarité. Cette difficulté s'explique également par l'âge des enfants concernés, qui sont en petite section de maternelle. À cet âge, les compétences

langagières sont encore en construction, ce qui peut limiter leur capacité à relater avec précision leur journée. Cela renforce d'autant plus la nécessité pour l'enseignante de communiquer régulièrement avec les familles, afin de pallier les limites de la verbalisation des enfants tout en soutenant l'implication parentale.

Malgré ces difficultés, de nombreux parents font preuve d'une vigilance quotidienne. Ainsi, un parent explique : « *On en parle quand on arrive à la maison de ce qu'elle fait la journée etcetera* », avant d'ajouter : « *(...) c'est souvent dès la sortie de l'école dans la voiture, elle nous... C'est elle-même qui nous fait le topo de la journée* ». Ces échanges réguliers, parfois spontanés de la part de l'enfant, participent à maintenir un lien avec la scolarité tout en favorisant l'intérêt parental pour le vécu scolaire, ce que souligne également Hoover-Dempsey et Sandler (1995) dans le modèle de la motivation parentale. Comme ces chercheurs le disent, l'implication dépend en grande partie de la perception qu'ont les parents de leur rôle éducatif, ainsi que de leur sentiment de compétence pour les accompagner dans la scolarité. Ici, les échanges quotidiens traduisent une volonté des parents de remplir ce rôle.

D'autres parents montrent une attention particulière au bien-être de leur enfant, au-delà de la réussite scolaire : « *je cherche toujours des solutions pour que les enfants puissent bien s'intégrer. Partout. Ce n'est pas que scolairement.* ». Ceci rappelle qu'il est important de percevoir l'enfant dans sa globalité, tant scolairement qu'affectivement, pour favoriser son engagement scolaire.

#### 4.2.1.2 La communication

La communication entre l'enseignante et les familles est un outil essentiel pour encourager l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants. Les témoignages recueillis montrent que des échanges réguliers et informels renforcent cette communication. Elle devient alors claire, efficace et parfaitement adaptée aux besoins de chacun.

Le canal numérique (les mails) est privilégié, et apparaît comme important dans la relation parents-enseignant. Ainsi, un parent souligne « *Très bien, en termes de mail et tout on est au courant de tout, si il y a un souci on peut l'avoir par mail elle est hyper investie* ». Cette disponibilité ressentie de la part de l'enseignante, avec une communication rapide et accessible,

contribue à rassurer les parents sur la possibilité d'obtenir des réponses rapides en cas de nécessité.

Il est précisé par un parent que le recours aux mails peut compenser l'absence d'échanges oraux réguliers : « *Non parce que quand j'ai besoin d'un rendez-vous je lui demande un rendez-vous par mail et elle est toujours disponible donc ne pas avoir de visu au portail c'est pas dérangeant.* ». La continuité de la communication est ainsi assurée, répondant au besoin d'information et de contact, tel que décrivent Hoover-Dempsey et Sandler (1995) dans leur modèle. Selon eux, la perception d'un enseignant disponible et ouvert à la communication est un facteur clé encourageant l'engagement des familles. Toutefois, d'autres parents expriment leur attachement aux échanges informels au portail, qui permettent de maintenir un lien avec l'enseignante : « *En général, on discute quand même un petit peu de Gabriel, mais c'est vrai que ce n'est pas une réunion où on se voit toutes les deux.* ». Cette diversité des ressentis relève l'important de proposer des canaux de communication variés, adaptés à l'ensemble des familles, afin de favoriser une collaboration entre les parents et l'enseignante.

En plus des échanges par mail, le cahier de liaison (cahier jaune) a un rôle central dans la communication entre les parents et l'enseignante. Un parent dit : « *Ça m'arrive par mail. Quand elle m'envoie des mails, en général, je lui réponds. Et si j'ai quelque chose à dire, c'est soit dans le cahier jaune, soit par mail.* ». Le cahier de liaison apparaît ici comme un outil complémentaire, facilitant le dialogue entre les parents et l'enseignante. Bien que les mails soient privilégiés pour des échanges rapides, le cahier de liaison offre aux parents un support pour formuler leurs messages de manière plus formelle, en acceptant une réponse moins rapide.

La clarté et la régularité des informations transmises sont également fortement valorisées. Comme l'exprime un parent : « *ça a toujours été très clair sur les mails ou quoi, avec Madame B. elle reedit plusieurs fois les mêmes choses donc très bien, ça nous fait des rappels.* ». La redondance volontaire permet aux familles de mieux suivre les attentes scolaires dans une logique de collaboration. L'importance d'un langage clair et compréhensible est également soulignée : « *Donc oui, c'est fait dans un langage clair, précis, concis.* ». La facilité de compréhension des messages contribue à renforcer l'efficacité de la communication et à éviter les malentendus. Selon Hoover-Dempsey et Sandler, la qualité du message est déterminante pour que les parents se sentent compétents dans leur rôle de soutien éducatif. Un message clair

et régulier permet en effet, aux parents, de mieux comprendre le rôle qu'ils doivent jouer dans l'accompagnement scolaire de leurs enfants et ainsi renforce leur engagement.

#### 4.2.1.3 La complémentarité des rôles entre parents et enseignant

Dans les entretiens réalisés, la complémentarité des rôles entre celui de l'enseignante et celui des parents apparaît comme un élément central de la co-éducation. Rappelons qu'elle est définie comme une collaboration entre les parents, les enseignants et l'ensemble de l'équipe éducative, dans l'objectif d'accompagner les élèves dans leurs apprentissages et leur développement. Chacun des parents entretenus évoquent à plusieurs reprises une répartition naturelle des rôles et nous relevons une volonté commune d'agir dans l'intérêt des enfants.

Plusieurs parents soulignent l'importance du rôle de l'enseignante dans l'éducation de leur enfant, en insistant sur la nécessité d'une coopération entre les deux parties. Un parent exprime « *Ça s'imbrique (...) Parce qu'elle passe plus de temps avec la maitresse qu'avec moi donc forcément si on collabore pas et qu'on va pas ensemble dans le sens de l'enfant c'est pas possible, c'est sa deuxième maman presque* ». À travers cette métaphore, « *deuxième maman* », le parent confie percevoir l'enseignante comme un adulte de référence essentiel pour l'enfant, presque au même titre que les parents. Cette reconnaissance du rôle de l'enseignante s'accompagne d'une grande confiance envers elle. Ce même parent affirme « *Moi je suis toute en confiance, parce que j'ai jamais eu de soucis.* ». La confiance semble ainsi naturelle et non questionnée par ce parent. Cette relation permet aussi une communication souple, adaptée aux besoins : « *C'est suffisant après comme je dis si y a besoin d'un rendez-vous on lui fait un mail on aura un rendez-vous quoi, après je pense aussi que de son côté si y avait un souci elle nous proposerait un rendez-vous.* ».

Par ailleurs, les parents reconnaissent également les différences entre le domicile et l'école, mais sans remettre en cause la cohérence globale. L'un d'entre eux explique : « *Les différences sont plus côté pédagogique, nous on est un peu plus, pas laxiste mais, pareil un enfant c'est différent à la maison et à l'école.* ». Cette acceptation des différences montre que la co-éducation repose sur une coopération : parents et enseignants conservent chacun leurs rôles, mais travaillent ensemble en coordonnant leurs actions autour d'un objectif commun, dans l'intérêt de l'enfant. Plusieurs fois, le partage d'un même objectif commun est d'ailleurs évoqué : « *On a le même but, avec des manières différentes mais pour moi on a le même*

*objectif* ». Un autre complète : « *Il faut être cohérent dans la prise en charge de l'enfant. Si l'on fait le contraire de ce qui est fait à l'école, ça ne va pas marcher c'est sûr. Effectivement, il faut que tout le monde aille dans le même sens et tout ça dans l'intérêt de l'enfant.* ». La cohérence éducative est alors perçue comme indispensable pour favoriser le développement de l'enfant.

En cas de difficulté, une certaine vigilance partagée est également évoquée : « (...) *on attend qu'on nous signale s'il y a un coac, des problèmes de comportement, des choses comme ça effectivement sur lesquelles il faut (...) travailler de façon rituelle ensemble.* ». Les parents montrent ici une disponibilité pour collaborer étroitement avec l'enseignante si des difficultés apparaissent : « *Hum et effectivement on sera à son écoute si... s'il y a des problèmes (...) elle n'hésitera pas à revenir vers nous.* ». Cette volonté de collaboration met en évidence la relation interactive entre les parents et l'enseignante, un élément essentiel dans la co-éducation, qui repose à la fois sur une coopération continue et une collaboration ponctuelle pour répondre aux besoins spécifiques de l'enfant. Certains parents vont jusqu'à parler de partenariat pour qualifier leur relation avec l'enseignante : « *Pour le coup, j'appelle ça des partenaires. En plus de l'enseignante. Justement, c'est important. (...)* ». L'idée de travailler ensemble, dans une cohésion, est jugée essentielle pour garantir un accompagnement efficace de l'enfant.

#### 4.2.1.4 Les obstacles à l'engagement parental

L'analyse des obstacles à l'engagement parental met en évidence plusieurs facteurs susceptibles de freiner la communication et la collaboration entre parents et enseignants.

Un parent mentionne une difficulté liée à l'absence d'échanges directs au portail avec l'enseignante : « *Oui... quand j'arrive le matin elle est pas là et le soir quand je viens chercher ma fille elle est pas là.* ». Cela pourrait laisser penser qu'il existe un obstacle à l'engagement parental, faute d'opportunités pour des échanges informels réguliers. Cependant, ce même parent évoque que cela ne représente pas un problème majeur, car cette absence de rencontre physique est compensée par une communication régulière par mail, permettant de maintenir un lien constant.

Nous pourrions également relever d'autres obstacles évoqués par un parent. Ce parent, dont l'enfant était scolarité dans une autre école l'année précédente, relate une situation où la

collaboration avec l'enseignante s'est mal déroulée : « *L'année dernière, c'est vrai que l'année dernière, je n'avais pas spécialement de réunion, c'était moi qui les demandais.* ». Cette situation souligne un manque d'initiative de l'enseignante précédente pour organiser des rencontres formelles, rendant l'engagement parental plus difficile. Cette expérience peut fragiliser l'établissement d'une nouvelle relation de collaboration. Dans le même sens, ce parent évoque des divergences de points de vue avaient été mal vécues : « *Ça dépend. Parce que si on n'a pas le même point de vue, mais que l'autre personne est telle et le prend mal, en général, ça ne se passe pas bien.* ». Cela montre que la manière dont les enseignants accueillent les opinions des parents est essentielle. Si les échanges ne sont pas perçus comme ouverts et bienveillants, cela peut freiner l'implication des familles.

Ainsi, même si les obstacles ne concernent pas directement la situation actuelle, ils rappellent l'importance, pour l'enseignante, d'être attentive aux expériences antérieures des familles pour instaurer un climat de confiance favorable à l'engagement parental.

#### 4.2.1.5 Synthèse de la vision parentale

En conclusion, l'analyse des verbatims recueillis met en évidence l'importance d'une collaboration entre les parents et l'enseignante dans le suivi de scolarité des enfants. Les parents sont activement impliqués, en étant présents et en maintenant un contact régulier avec l'enseignante, grâce aux différents canaux de communication. Cette dernière est marquée par une relation de confiance et un désir de résoudre ensemble les difficultés éventuelles. Les parents reconnaissent l'importance de la co-éducation et soulignent qu'ils partagent avec l'enseignante le même objectif : le bien-être et la réussite des enfants. Si certains obstacles à l'implication parentale ont été évoqués, Madame B a mis en place suffisamment de réponse à ces obstacles pour que les parents interrogés ne rencontrent pas de difficultés significatives les empêchant de s'impliquer, ce qui témoigne de la qualité de la coopération instaurée. Pour approfondir cette analyse, il serait utile de recueillir également le point de vue de l'enseignante, afin de compléter cette étude et de mieux en comprendre les dynamiques de collaboration.

## 4.2.2 Analyse de l'entretien avec l'enseignante

### 4.2.2.1 L'implication des parents dans le suivi de scolarité

L'implication parentale dans le suivi scolaire constitue un pilier essentiel de la co-éducation. Elle ne se limite pas à la présence physique mais renvoie à un engagement actif, bienveillant et ajusté au service de l'enfant.

Joyce L. Epstein dans ses travaux, souligne que cet engagement parental favorise la réussite scolaire, le développement socio-affectif de l'élève et un sentiment de continuité éducative entre la maison et l'école. Cependant, cette implication n'est ni uniforme ni toujours facile à construire. Elle dépend de nombreux facteurs, tels que le rapport à l'école des familles, leur capital culturel ou encore la posture des enseignants vis-à-vis de cette collaboration.

L'analyse des propos témoigne d'une reconnaissance claire, par l'enseignante, du rôle central que peuvent jouer les familles dans les parcours scolaires de l'élève. Pour Madame B., l'engagement parental est à valoriser, à condition qu'il reste aligné avec l'intérêt de l'enfant : *« je pense que l'engagement ça peut vraiment... Que les parents soient engagés, c'est au service de leurs enfants. Par contre, c'est toujours pareil. N'oublions pas engager pour qui ? Pour les parents ou pour les enfants ? Parce que le parent qui est engagé pour que tu sois le substitut maternel à ce que lui veut absolument pour son enfant, là, piège. Danger. »*. Ce verbatim illustre une tension possible dans la co-éducation : un engagement parental excessif peut conduire à des dérives, voire une ingérence, nuisant alors à l'autonomie de l'enfant et au partenariat équilibré avec l'enseignant.

Dans cette optique, l'enseignante se positionne comme médiatrice, capable d'accompagner les parents vers une implication plus constructive. Elle affirme : *« En fait, moi, j'encourage l'engagement. J'encourage les parents. Je leur montre un peu la voie à suivre s'ils sont perdus. »*. Ce positionnement de l'enseignante, consistant à « montrer la marche à suivre » aux parents qui en ont besoin, rejoint l'idée développée par Joyce L. Epstein à travers son modèle de co-éducation. Le premier type d'implication mis en avant est celui du soutien à la parentalité, qui consiste à aider les familles à développer des compétences parentales nécessaires pour soutenir les apprentissages et le développement de l'enfant. Comme expliciter, ce modèle ne peut pas être transposé tel quel dans le contexte français, où l'école a un rôle plus centré sur la

pédagogie et moins sur l'accompagnement parental. Cependant, l'enseignante peut participer, par des petits gestes et un accompagnement informel, à ce soutien à la parentalité. Elle peut ainsi guider les parents sur la manière de valoriser les progrès scolaires de l'enfant : « *Et puis d'autres où ils sont complètement là, stoïques. Et toi t'es là, "donc je vais vous dire, on a fait ci, voilà, il faut dire ça. C'est bien, M., il sait très bien faire ci. Il progresse, je vois que ça y est, il parle". Enfin voilà. T'orientes en fait.* ». L'enseignante, par ses actions simples mais significatives, semble comprendre que l'accompagnement parental ne consiste pas uniquement en une implication dans la gestion de la scolarité, mais aussi dans l'encouragement et la valorisation des progrès de l'enfant. Elle souligne l'importance des « *petits gestes* » et de la communication entre la maison et l'école pour assurer la continuité éducative : « *Donc ces petits... Tout ce qui peut être prétexte de communication entre ce qui se passe dans la famille et ce qui se passe à l'école, pour moi sont des signes de co-éducation. Parce que ce que je cherche surtout, c'est que derrière ce ne soit pas déconstruit à la maison.* ». Ainsi, l'implication parentale ne se limite pas à des actes formels mais doit inclure un véritable intérêt pour ce que l'enfant apprend. En insistant sur des « *petites actions* », l'enseignante invite les parents à être plus que de simples spectateurs du parcours scolaire de leur enfant, mais à réellement s'y intéresser.

L'analyse nous montre l'importance de l'implication des parents dans le suivi de la scolarité, constituant alors un élément essentiel pour la réussite de l'élève et le renforcement de la coopération entre l'enseignante et la famille. Les propos de l'enseignante révèlent une réelle prise en compte de cette dimension, qui souligne l'importance d'un engagement parental au service de l'intérêt de l'enfant.

#### 4.2.2.2 La communication

La communication entre l'enseignante et les parents constitue un élément central dans la construction de la relation de co-éducation. L'enseignante semble avoir une approche réfléchie et nuancée des différents canaux de communication. Elle met en évidence une préférence marquée pour l'oral, notamment lorsqu'il s'agit d'aborder des sujets sensibles tels que le comportement ou les progrès de l'élève. Elle déclare : « *Je trouve que l'oral, moi, je suis plus à l'aise parce qu'à l'écrit, je me mégie énormément de l'écrit.* ». Cette déclaration annonce une prudence face à l'écrit, qu'elle considère comme plus formel et potentiellement mal interprété. Madame B. souligne que, par écrit, le message peut facilement être perçu comme autoritaire ou

rigide, possiblement en raison de sa nature fonctionnelle et impersonnelle : « *On est la maîtresse, on a écrit, on représente aussi un fonctionnaire, on représente l'État, on représente aussi la maîtresse qui a un pouvoir d'autorité sur l'enfant. Donc, ce qu'on dit par écrit, je trouve que c'est tout de suite très, très formel et ce que j'arrive à moduler à l'oral, voilà.* ». Selon elle, la communication orale offre une plus grande liberté pour nuancer ses propos, tout en favorisant un échange plus direct. En effet, elle explique : « *À l'oral, on peut passer beaucoup plus de choses positives.* ». On trouve alors une volonté de préserver le lien de confiance et de proximité avec les parents, tout en s'assurant que le message soit compris.

L'enseignante insiste également sur la nécessité de maintenir un climat de confiance dans la relation avec les parents. Elle considère la communication, régulière et positive, comme un pilier dans la relation de co-éducation : « *Et puis après climat de confiance. Ben voilà, communiquer régulièrement. Toujours être positif.* ». Cette approche montre qu'elle cherche à maintenir un équilibre entre la transmission d'informations pratiques et la gestion des aspects plus sensibles du suivi scolaire. Elle reste alors vigilante à adopter une communication favorisant la transparence et le dialogue, tout en préservant un environnement propice à l'échange respectueux et constructif.

L'enseignante démontre ainsi une posture réflexive concernant la communication avec les parents, en privilégiant une approche orale pour les aspects sensibles et un échange écrit pour les informations plus formelles.

#### 4.2.2.3 La complémentarité des rôles entre parents et enseignants

La complémentarité des rôles entre parents et enseignants apparaît clairement à travers les propos de l'enseignante, qui cherche à instaurer un lien de coopération sans imposer une implication excessive des familles. Elle indique : « *Moi, je cherche à communiquer. Si on me répond, « c'est super, vous communiquez », je me dis « ben voilà, j'ai répondu, j'y arrive, j'y arrive, je suis dans... je réussis ».* », montrant une attitude réceptive à l'engagement des parents sans attentes strictes. Cette attitude reflète une volonté de maintenir un dialogue respectueux et réciproque, où les retours des parents sont appréciés.

L'idée de continuité entre la maison et l'école est également soulignée par l'enseignant lorsqu'elle évoque les objets partagés, tels que les classeurs : « *Tout ce qui peut être prétexte de communication entre ce qui se passe dans la famille et ce qui se passe à l'école, pour moi*

*sont des signes de co-éducation. Parce que ce que je cherche surtout, c'est que derrière ce ne soit pas déconstruit à la maison. ».* Elle insiste sur le rôle de ces objets, comme des « liens » entre les deux mondes que représentent l'école et la famille. Cela souligne l'idée que les parents ne doivent pas uniquement signer les travaux mais s'intéresser aux apprentissages de l'enfant. Ce processus de complémentarité va au-delà de l'aspect formel et nécessite que les parents valorisent l'apprentissage scolaire sans contredire ce qui est enseigné en classe. Cette complémentarité des rôles fonctionne également dans le sens inverse, car l'enseignante doit veiller à ne pas déconstruire ce qui peut être fait à la maison, notamment en termes d'éléments culturels et du bagage personnel de l'élève qui doivent être pris en compte. L'école doit reconnaître et valoriser l'apport des expériences familiales et des compétences acquises à la maison, tout en les intégrant dans le cadre scolaire, afin de préserver l'individualité de chaque élève.

Madame B. perçoit son rôle comme celui d'un médiateur, facilitant la communication, mais également la coopération entre elle et les familles. Elle souhaite que les parents prennent part dans le suivi de scolarité, mais sans interférer dans ses pratiques pédagogiques. Cette complémentarité des rôles, basée sur la confiance et la transparence, crée un environnement propice à la réussite de l'élève, en alliant les forces de chaque partenaire.

#### 4.2.2.4 Les obstacles à l'engagement parental

La co-éducation, en tant que partenariat entre les parents et l'école, repose sur une communication fluide et une implication active de chaque acteur. Cependant, certains obstacles peuvent entraver cette dynamique.

Un des obstacles majeurs soulignés par l'enseignante est le manque de communication entre l'école et les familles. Ce manque de communication complique la mise en place d'une co-éducation efficace. Elle observe que *« la plupart des élèves qui sont en difficulté, c'est des élèves où, justement, la communication ou la co-éducation n'est pas spécialement possible. »*. Cette observation est en évidence que lorsque la communication est difficile ou inexistante, il devient difficile de soutenir l'élève dans son parcours scolaire. En effet, sans lien de confiance et une bonne communication, les parents ne peuvent pas apporter l'aide nécessaire à l'école, et inversement. Ceci rejoint la théorie d'Epstein, qui affirme que l'engagement parental, lorsqu'il est bien soutenu par une communication claire et régulière, joue un rôle fondamental dans le succès scolaire des élèves.

L'enseignante met également en lumière une inégalité dans l'implication des parents. Elle note que « tu as les [il y a des] parents qui sont dedans, et puis tu as les parents où il faut leur apprendre à être dedans. ». Cela indique que certains parents savent intuitivement comment s'investir dans le suivi scolaire de leur enfant, alors que d'autres ont besoin d'une aide plus explicite pour comprendre leur rôle. Cette différence dans l'engagement peut être un frein pour l'établissement d'une co-éducation harmonieuse. Les recherches de Hoover-Dempsey et Sandler sur l'implication parentale révèlent qu'il existe une variété de formes d'engagement, et que certains parents, souvent ceux qui ne sont pas familiarisés avec le système scolaire, doivent être accompagnés pour exercer pleinement leur rôle. Ainsi, il est nécessaire de former et de guider certains parents pour surmonter cet obstacle et leur permettre d'être pleinement engagés.

Pour conclure, ces extraits mettent en avant les défis auxquels l'enseignante fait face dans la création d'une co-éducation efficace. Le manque de communication entre les familles et l'école, ainsi que les différents niveaux d'engagement parental, constituent des défis importants. Pour contrer ces difficultés, il est nécessaire de développer des stratégies de communication adaptées, mais aussi d'assurer un soutien ciblé pour les parents, afin d'assurer une participation active de tous dans le processus éducatif.

#### 4.2.3.5 Synthèse de la représentation enseignante

Pour l'enseignante interrogée, l'engagement parental dans le suivi scolaire ne se décide pas mais se construit dans la relation. Elle valorise les formes d'implication discrètes mais régulières et cherche à créer un espace de dialogue ouverte, sans attentes trop normées. La complémentarité entre école et famille repose, selon elle, sur une reconnaissance mutuelle des rôles et des savoirs. Les objets partagés, comme les classeurs, en deviennent des vecteurs. L'absence de communication est souvent perçue comme un frein à la réussite des élèves et les obstacles à l'implication sont vus comme des éléments à accompagner plutôt que des fautes.

### 4.2.3 Croisement des perceptions

#### 4.2.3.1 L'implication des parents dans le suivi scolaire

Le croisement des discours des parents et celui de l'enseignante met en évidence une vision partagée de l'importance de l'implication parentale dans le suivi scolaire, tout en révélant certaines nuances dans sa mise en œuvre.

Du côté des parents, l'implication se manifeste souvent par une vigilance quotidienne, une volonté d'échanger avec leur enfant sur sa journée et une réactivité face aux sollicitations de l'école et de l'enseignante. Ces comportements illustrent une réelle attention portée à la scolarité.

De son côté, l'enseignante exprime une reconnaissance de cette implication, qu'elle valorise lorsqu'elle est au service de l'enfant. Dans son discours, elle souligne qu'un engagement parental mal ajusté peut devenir contre-productif, s'il répond davantage aux attentes des parents qu'aux besoins de l'élève. Ce positionnement nuancé renvoie à une posture professionnelle essentielle : accueillir l'implication parentale tout en définissant les modalités. Madame B. se place alors en tant que guide, notamment auprès des parents qui peinent à comprendre les attentes scolaires. Cette fonction d'accompagnement informel vient compléter les efforts des familles.

Les deux perspectives convergent vers l'idée que l'implication parentale ne se réduit pas à des actes visibles, comme la participation aux réunions mais repose sur une attention quotidienne, une communication régulière et un intérêt sincère pour le parcours et la scolarité de l'enfant. Leur articulation nécessite un ajustement réciproque des postures, une reconnaissance mutuelle des rôles de chacun et des canaux de communication efficaces pour faire de cette implication un levier de co-éducation.

#### 4.2.3.2 La communication

Le croisement des points de vue met en évidence une complémentarité entre les attentes des parents et la posture professionnelle de l'enseignante. Si les parents apprécient la rapidité et l'accessibilité des échanges numériques, l'enseignante, quant à elle, reste attentive aux effets produits par les différents canaux. Ainsi, en percevant l'écrit comme plus formel et potentiellement source de malentendus, elle exprime une préférence pour l'oral, ce qui traduit

une volonté de préserver la qualité relationnelle avec les parents et de nuancer les propos lorsque cela est nécessaire.

Ces différences de perception soulignent l'importance d'une communication pensée en fonction des besoins des familles tout en prenant en compte les enjeux pédagogiques et relationnels.

#### 4.2.3.3 La complémentarité des rôles

La complémentarité des rôles entre parents et enseignant se retrouve dans les propos des personnes interrogées. Les parents, d'une part, reconnaissent l'importance de l'enseignante dans l'éducation de leur enfant et soulignent l'importance d'une coopération entre la maison et l'école. Ils perçoivent l'enseignante comme une figure de référence, jusqu'à la décrire comme une « deuxième maman » et insistent sur la nécessité d'une cohérence dans les méthodes éducatives. Selon eux, la complémentarité des rôles impliquerait une coordination des actions dans le respect des spécificités de chacun.

De son côté, Madame B. met en avant une approche plus flexible où elle recherche avant tout un dialogue respectueux avec les parents. Elle ne demande pas une implication excessive de leur part mais valorise l'engagement. Elle insiste sur l'importance de maintenir une cohérence dans les pratiques éducatives entre l'école et le domicile familial notamment à travers des objets partagés comme les classeurs.

Cette complémentarité des rôles, qui repose sur la confiance et la communication, permet alors de créer un environnement favorable à la réussite de l'élève.

#### 4.2.3.4 Les obstacles à l'engagement parental

L'analyse des obstacles à l'engagement parental met en évidence plusieurs facteurs susceptible de freiner une collaboration fluide entre les parents et l'enseignante.

D'une part, les parents soulignent un manque d'opportunités d'échanges informels réguliers avec l'enseignante. Certains évoquent le fait de ne pas pouvoir échanger avec Madame B. lors des fins de journée, limitant les échanges directs. Mais ce frein est finalement contrebalancé par une communication régulière par mail, permettant de maintenir un lien constant.

D'autre part, certains parents font référence à des expériences passées où l'absence de prise d'initiative par l'enseignante avait fragilisé la relation. Cela rejoint les travaux de recherche de Hoover-Dempsey et Sandler qui soulignent que les différences dans la manière de communiquer peuvent entraver l'engagement des familles et la qualité de la collaboration.

Du côté de l'enseignante, les obstacles se concentrent sur deux points majeurs : la difficulté d'établir une communication avec certaines familles, et l'inégalité dans l'implication des familles. Selon Madame B., la communication insuffisante est une difficulté importante pour une co-éducation réussie. Le lien de confiance est essentiel à cette relation, afin que les parents apportent l'aide nécessaire à l'école. Elle met également en avant la diversité des niveaux d'engagement parental. Certains parents sont naturellement impliqués dans la scolarité de leur enfant, d'autres ont besoin de plus de soutien et d'accompagnement pour comprendre ce nouveau rôle de parent d'élève.

Les obstacles à l'engagement parental sont surmontables lorsque les moyens de communications utilisés sont adaptés. Madame B. a pris cela en compte et tente d'offrir un soutien ciblé aux parents afin d'encourager une participation active et égale de tous les acteurs dans un objectif de co-éducation.

#### 4.2.4 Conclusion partielle

Pour répondre à cette deuxième question de recherche, concernant la complémentarité de l'engagement parental dans le suivi de scolarité et la co-éducation, il est nécessaire d'examiner les perceptions des parents et de l'enseignante sur leurs rôles respectifs, leur complémentarité ainsi que les obstacles et les leviers identifiés. Cette complémentarité se manifeste à travers plusieurs points, notamment la communication et la reconnaissance des rôles.

La communication entre parents et enseignante apparaît comme un facteur déterminant pour la réussite de la co-éducation. Malgré certains obstacles, les parents ont accès à des moyens alternatifs pour maintenir un lien avec l'enseignante, comme les mails. Cette flexibilité dans les modes de communication permet une relation continue et adaptée aux contraintes de chacun, favorisant le partenariat.

La reconnaissance des rôles et l'adhésion des parents aux projets éducatifs sont également au centre de cette complémentarité. L'enseignante, en soulignant l'importance des objets partagés, insiste sur la continuité entre l'école et la maison. Les parents sont invités à s'impliquer activement dans le suivi des apprentissages sans pour autant interférer dans les pratiques pédagogiques de Madame B. Cette complémentarité s'appuie sur une dynamique où chacun accepte, valorise et respecte les apports de l'autre, créant alors un environnement propice à la réussite scolaire de l'enfant.

Pour que cette complémentarité soit pleinement efficace, certains obstacles doivent cependant être surmontés. Les divergences de points de vue ou le manque d'initiative peuvent freiner l'implication des parents. L'enseignante met également en avant l'inégalité dans l'engagement parental et souligne l'importance de guider certains parents. La reconnaissance de ces obstacles est nécessaire, car elle permet d'adapter la co-éducation aux besoins spécifiques de chaque famille.

En conclusion, l'engagement parental et la co-éducation sont complémentaires dans la mesure où chacun alimente l'autre à travers une communication continue, une reconnaissance des rôles respectifs et une prise en compte des obstacles.

## 4.3 Troisième question de recherche : Comment la communication entre parents et enseignants pourrait-elle avoir une incidence sur la co-éducation et l'engagement parental ?

### 4.3.1 Analyse des entretiens avec les parents et du questionnaire

#### 4.3.1.1 Les modes de communication privilégiés

Dans une visée de co-éducation, la communication entre parents et enseignants apparaît comme un levier essentiel, susceptible d'influencer tant l'implication des familles dans le suivi de scolarité de l'enfant que la qualité de la coopération.

Les familles utilisent principalement des canaux de communication considérés comme formels, notamment mails et cahier de liaison. D'après les résultats du questionnaire, 100% des parents interrogés communiquent par mail avec l'enseignante. 75% d'entre eux (soit 9 sur 12) se servent également du cahier de liaison. Ces résultats confirment une nette préférence pour la communication écrite jugée plus efficace et pratique.

Les mails restent privilégiés, perçus comme une solution permettant de garder une trace des échanges tout en assurant une réponse rapide : « *C'est vrai que j'aime bien les mails (...)* ». Ce mode de communication est jugé adapté et suffisant par les parents, qui semblent satisfaits : « *les échanges par mail ou les échanges sur cahier ça me va... ce qui me va impeccable.* ». Par ailleurs, ce même parent fait tout de même état d'une utilisation modérée du mail, en se limitant à des échanges occasionnels : « *S'il y a quelque chose vraiment effectivement je lui envoie par mail. Je crois que je lui ai fait deux ou trois mails depuis la rentrée donc je ne suis pas... je ne suis pas non plus dans l'abus.* ». Ce témoignage indique que, bien que le mail soit un moyen privilégié, son usage n'en reste pas moins ponctuel, ce qui témoigne d'un respect pour la disponibilité de l'enseignante. L'usage des mails semble également être favorisé lorsqu'il s'agit d'échanges urgents, à contrario des mots laissés dans le cahier de liaison, qui demandent un délai de réponse.

58,3% (7 sur 12 répondants) évoquent également des échanges informels au portail, suggérant que ce mode de communication reste une pratique importante. Un parent précise par exemple :

« (...) je la vois à chaque fois au portail (...) on discute un petit peu de Gabriel sur la journée, sur le temps de la journée, comment ça s'est passé. ». Cette forme d'échange permet une prise de contact plus immédiate et humaine, tout en restant plus limitée qu'une réunion formalisée. Les parents semblent ainsi apprécier la proximité avec l'enseignante.

Par conséquent, nous relevons une complémentarité des différents moyens de communication mis à disposition des familles par l'enseignante en supplément des échanges informels au portail. Cette diversité des modes de communication semble répondre aux besoins des parents tout en maintenant une distance professionnelle, nécessaire à la co-éducation.

#### 4.3.1.2 La fréquence des échanges

Pour continuer l'analyse de la communication, il est important de préciser à nouveau que les parents, tout en appréciant les échanges réguliers, privilégient souvent une communication modérée et ponctuelle, répondant à des besoins spécifiques sans devenir trop intrusive. Plusieurs parents nous font part de leur satisfaction vis-à-vis de la fréquence actuelle des échanges, tout en exprimant une volonté de limiter la sollicitation de l'enseignante.

Un parent souligne la satisfaction de la fréquence actuelle des échanges et précise : « *C'est suffisant après comme je dis si y a besoin d'un rendez-vous on lui fait un mail on aura un rendez-vous quoi, après je pense aussi que de son côté si y avait un souci elle nous proposerait un rendez-vous.* ». Cet extrait montre que la communication se limite à l'essentiel et reste fonctionnelle, avec des échanges « *à la demande* ». Il existe alors un équilibre entre la réactivité de l'enseignante et la demande des parents, à solliciter l'enseignante que lorsque cela est nécessaire.

D'autres parents confirment cette dynamique, en déclarant : « *Les échanges par mail ou les échanges par cahier ça me va... ce qui me va impeccable.* ». Ce parent précise que la fréquence des échanges est suffisante et bien acceptée, dans la mesure où elle reste à un niveau gérable et adapté à la situation. D'ailleurs, il mentionne que les échanges sont rares, estimant avoir écrit « *deux ou trois mails depuis la rentrée.* », ce qui montre que la relation ne se définit pas par des communications quotidiennes, mais plutôt sur des échanges ponctuels. Mais ceci ne caractérise qu'une relation, bien spécifique. Notre étude ne relève pas les parents plus anxieux, qui seraient sujets à communiquer davantage avec l'enseignante.

Cette modération dans les échanges est renforcée par une certaine confiance accordée à l'enseignante, comme en témoigne cet extrait : « *on ne va pas non plus appeler la maitresse tous les jours pour demander comment s'est passée la journée. On fait confiance.* ». Cette confiance effective réduit la nécessité de communiquer fréquemment.

Néanmoins, certains parents expriment un besoin de contacts plus réguliers, même si ces derniers sont informels : « *(...) je la vois à chaque fois au portail. Et en général, on discute quand même un petit peu de Gabriel (...).* ».

La diversité des modes de communication et leur fréquence d'utilisation, témoigne d'une volonté de concilier disponibilité et respect mutuel. Elle met en évidence la complémentarité des différents moyens de communication. Selon le modèle de Hoover-Dempsey et Sandler (1995), la communication, quand elle est régulière et non intrusive joue un rôle essentiel dans la dynamique de la co-éducation, en favorisant une coopération constructive tout en préservant une distance professionnelle.

#### 4.3.1.3 La clarté des informations transmises

En ce qui concerne la clarté des informations transmises, les parents témoignent de l'efficacité de la communication de l'enseignante, Madame B. La répétition des informations notamment par mail, semble jouer un rôle clé dans cette clarté. Un parent souligne : « *Non ça a toujours été très clair sur les mails ou quoi, avec Madame B., elle reedit plusieurs fois les mêmes choses donc très bien, ça nous fait des rappels.* ». Cette répétition peut être perçue comme un moyen de renforcer la compréhension et de s'assurer que les parents ne manquent aucune information importante. Elle constitue également un moyen de raccrocher les familles distantes avec l'école, en offrant des repères.

La réactivité et la transmission d'informations sont également valorisées par les familles. Un parent précise : « *Très bien, en termes de mail et tout on est au courant de tout, si il y a un souci on peut l'avoir par mail elle est hyper investie (...)* ».

Le langage utilisé par l'enseignante est aussi un facteur clé de la qualité de la communication. Selon un parent, cela est fait dans « *un langage clair, précis, concis (...) efficace.* ».

L'importance d'un langage clair et accessible à tous, sans surcharge d'information semble ainsi fortement appréciée des parents. La clarté et la concision du message permettent aux parents de mieux saisir les attentes et les démarches à suivre, renforçant ainsi la coopération.

La clarté de l'information est essentielle en co-éducation. D'après le modèle de Hoover-Dempsey et Sandler, une communication régulière et claire entre les parents et l'enseignant favorise une implication accrue des parents dans le suivi scolaire. Quand les parents estiment que l'enseignant transmet l'information de manière claire et compréhensible, ils se sentent davantage concernés et participent activement à la scolarité de leur enfant.

#### 4.3.1.4 La perception du rôle de la communication

Il reste important de considérer comment la perception du rôle de la communication influence la dynamique de la coopération entre l'école et les familles. La perception de ce rôle, au-delà de sa clarté, est un facteur clé dans la construction d'une relation de co-éducation efficace. Dans cette dynamique, la communication ne se limite pas à un simple échange d'informations ; elle s'inscrit dans un processus de coopération active entre l'enseignante et les parents, fondé sur un partage et un suivi constant des besoins de l'enfant. Selon les chercheurs Hoover-Dempsey et Sandler, la communication reste un élément essentiel dans l'implication des parents, notamment lorsqu'elle est perçue comme un levier permettant de soutenir l'enfant.

Les parents témoignent de la facilité d'accès à la communication tant avec l'enseignante qu'avec les autres membres de l'équipe éducative. Un parent évoque par exemple la fluidité des échanges : « *Ah oui, tout à fait si j'ai des questions je peux contacter Mn. (une animatrice), souvent c'est Mn. au portail, tout le monde est au courant, si jamais elle est malade on va me le dire, voilà.* ». Cet extrait met en avant non seulement la disponibilité de l'enseignante, mais aussi l'accessibilité aux informations, qui dépasse le cadre de la classe et de l'enseignante et implique l'ensemble de l'équipe éducative. Ceci contribue à une meilleure coordination des actions et à un sentiment de transparence pour les parents.

De plus, la communication est souvent perçue comme un levier pour garantir que toutes les parties travaillent « *dans le même sens* », en faveur de l'intérêt de l'enfant. Un parent exprime alors : « *Effectivement, il faut que tout le monde aille dans le même sens et tout ça dans l'intérêt de l'enfant, ça c'est sûr.* ». Ainsi, pour les parents, la communication ne se limite pas à une

simple transmission d'informations mais représente un outil qui assure une coordination efficace des actions. La communication devient ainsi un facteur facilitant une coopération homogène, visant un objectif commun : le bien-être et la réussite de l'enfant.

La communication est aussi perçue comme un outil d'alerte en cas de difficulté. Ainsi, un parent explique : « *Je pense qu'elle n'hésitera pas à revenir vers nous pour nous dire s'il y a des troubles du comportement ou des choses comme ça.* ». Cette capacité d'alerte rapide et efficace est essentielle, car elle permet aux parents de prendre part aux décisions concernant leur enfant dès que des préoccupations surgissent. Cela coïncide avec l'idée que la communication doit être réactive, afin de prévenir toute situation problématique avant qu'elle ne devienne un obstacle à la réussite de l'élève.

Enfin, la communication est perçue comme un élément essentiel pour un dialogue constructif, même lors de tensions. Un parent souligne : « *Après, c'est beaucoup en discutant, surtout. C'est pour ça que je parle de la communication, qui est très importante, parce qu'en général, quand on arrive à se parler, c'est quand même bien, malgré qu'il peut toujours y avoir des tensions.* ». La communication est perçue comme un espace permettant de résoudre des malentendus, d'apaiser les tensions et de maintenir une relation apaisée entre les parents et l'enseignante.

Ainsi, la perception du rôle de la communication va au-delà de la simple transmission d'informations. Elle joue un rôle clé dans la construction d'une coopération active et continue entre l'enseignante et les familles. Dans cette optique, la communication est perçue comme un moyen de garantir que tous les acteurs éducatifs œuvrent ensemble pour le bien-être de l'enfant.

#### 4.3.1.5 Synthèse de la représentation parentale

La communication entre les parents et l'enseignante est au cœur de la co-éducation car elle influence directement l'engagement des familles et la qualité de leur coopération. Les parents privilégient des canaux formels comme le courrier ou le cahier de liaison pour des échanges efficaces. Ils apprécient toutefois aussi les contacts informels à la grille de l'école, qu'ils trouvent plus humains et immédiats. Cette diversité des modes de communication favorise la réciprocité et renforce la confiance mutuelle, éléments essentiels pour impliquer les familles. La régularité des échanges, la clarté des informations transmises ainsi que la réactivité de l'enseignante jouent un rôle dans l'établissement d'une coopération adaptée aux besoins

spécifiques de chaque famille. La communication constitue alors un levier indispensable pour assurer un suivi scolaire de qualité et encourager une collaboration active entre l'école et les parents, favorisant le bien-être et la réussite de l'enfant.

#### 4.3.2 Analyse de l'entretien avec l'enseignante

##### 4.3.2.1 Les modes de communication privilégiés

Parmi les éléments clés de la relation école-famille, les modes de communication privilégiés constituent un outil essentiel pour favoriser la co-éducation et l'engagement parental. L'enseignante interrogée accorde une importance particulière au canal utilisé, estimant que le choix du support influe sur la nature de l'échange et la qualité de la relation. Elle exprime alors une préférence pour l'oral, qu'elle juge plus souple et propice à la nuance : « *à l'oral, moi, je suis plus à l'aise* », tandis que l'écrit est perçu comme formel et source possible de malentendus : « *ce qu'on dit par écrit, je trouve que c'est tout de suite très, très formel* ». Une véritable méfiance quant à la communication écrite est verbalisée : « *je me méfie énormément de l'écrit parce que nous, on a des tournures, des façons, parce qu'on a les lunettes maîtresse et des fois, tu te rends compte que tu écris un mail et puis trois jours après, tu le relis et tu te dis "mon Dieu, j'ai écrit ça ?!" et ça peut être interprété complètement de manière...* ». Madame B. distingue les usages : les informations factuelles sont transmises par écrit, alors que les échanges avec une forte portée éducative, notamment concernant le comportement ou les besoins des élèves, sont réservés à l'oral. Cette posture rejoint les travaux de Hoover-Dempsey et Sandler (1997) pour qui la communication enseignant-parent constitue un déterminant majeur de l'engagement parental. Cela facilite la compréhension mutuelle et crée un climat de confiance. De même, dans le modèle d'Epstein (2001), la communication est l'un des piliers de la co-éducation, à condition qu'elle soit réciproque et régulière. Le mode de communication choisi est ici plus qu'un moyen de communication, en permettant de construire une relation éducative.

##### 4.3.2.2 La fréquence des échanges

La fréquence des échanges est évoquée comme un élément fondamental dans la construction d'une relation de confiance entre les familles et l'enseignante. Madame B. affirme : « *Alors, je dirais qu'il faut de la fréquence, quand même.* », ce qui suggère que la régularité des

interactions apparaît comme une condition indispensable pour instaurer un dialogue de qualité. Les chercheurs Hoover-Dempsey et Sandler évoquent cette idée. Selon eux, la communication constante est un facteur renforçant le sentiment d'avoir une place à l'école chez les parents, ce qui favorise leur engagement dans le suivi scolaire des enfants. Des échanges trop ponctuels ou uniquement déclenchés par des situations problématiques peuvent freiner l'instauration d'une co-éducation durable. La posture de l'enseignante rejoint également les recommandations de Joyce L. Epstein, qui insiste sur l'importance de maintenir des contacts réguliers avec les familles pour créer un partenariat éducatif stable. La fréquence des échanges constitue ainsi une forme d'attention à la continuité du lien entre l'école et les parents.

#### 4.3.2.3 La préoccupation autour de la transmission des informations

L'analyse des propos de l'enseignante met en évidence certaines préoccupations liées à la transmission des informations, notamment en ce qui concerne les communications et la posture adoptée. Elle reconnaît un décalage temporel entre son propre fonctionnement et les attentes des familles : « *Toi, t'es au jour le jour ou t'es à la petite semaine pour ton cahier journal, mais les parents, peut-être qu'ils ont besoin d'avoir une visibilité de quinze jours ou de un mois pour pouvoir s'organiser.* ». Cette prise de conscience traduit une volonté d'ajuster ses pratiques pour mieux répondre aux besoins des parents, ce qui rejoint l'idée de Hoover-Dempsey et Sandler, que la perception par les parents d'une école ouverte et compréhensive renforce leur sentiment de légitimité à s'engager. Par ailleurs, l'enseignante insiste sur l'importance de l'honnêteté et de la bienveillance dans la communication, affirmant qu'« il vaut mieux être honnête » lorsqu'une information n'est pas transmise ou traitée à temps. Cette posture réflexive, fondée sur l'humilité professionnelle, contribue à créer un climat de confiance, condition essentielle selon Epstein pour établir une véritable co-éducation. Le ton adopté, qu'elle s'efforce de maintenir positif, participe également à cette dynamique relationnelle fondée sur la transparence, la compréhension mutuelle et la confiance.

#### 4.3.2.4 La perception du rôle de la communication

La communication avec les familles est perçue par l'enseignante comme un élément central de la réussite éducative et de son propre positionnement professionnel. L'enseignante établit un lien direct entre l'absence de co-éducation et les difficultés scolaires : « *la plupart des élèves qui sont en difficulté, c'est des élèves où, justement, la communication ou la co-éducation n'est pas spécialement possible.* ». Cette affirmation souligne que la qualité des échanges entre l'enseignante et les familles a un impact direct sur la scolarité des enfants, rejoignant les travaux de Hoover-Dempsey et Sandler qui considèrent que la communication est un outil important de l'implication parentale. Madame B. affirme également que lorsque les parents reconnaissent sa capacité à communiquer, cela constitue un marqueur de réussite professionnelle : « *je me dis, « ben voilà, j'ai répondu, j'y arrive, je réussis »* ». Elle conçoit la communication non seulement comme un outil relationnel, mais aussi comme un moyen d'auto-évaluation et de régulation de sa pratique, acceptant la critique parentale comme une source d'ajustement : « *Et puis, des fois, ça te permet aussi de rééquilibrer. Des fois, tu as une remarque négative, tu te dis, ben oui, là, en fait, elle a raison parce que j'aurais dû peut-être la prévenir une semaine avant.* ». Enfin, elle valorise la dimension informative de la communication, en insistant sur l'importance d'être informée par les familles : « *c'est important qu'ils nous parlent de l'enfant* ». Cette approche bidirectionnelle s'inscrit dans la perspective d'Epstein, pour qui la co-éducation repose sur des échanges équilibrés et réciproques entre enseignants et parents.

#### 4.3.2.5 Synthèse de la représentation enseignante

Pour l'enseignante interrogée, la communication avec les parents constitue un outil fondamental de la co-éducation. Elle privilégie les échanges oraux, qu'elle juge plus souples et humains, notamment lorsqu'il s'agit d'aborder des éléments sensibles liés à l'enfant. Elle exprime une méfiance vis-à-vis de l'écrit, perçu comme trop formel et susceptible d'être mal interprété. La régularité des échanges est jugée nécessaire pour entretenir une relation de confiance, tout comme l'honnêteté. La communication devient alors un outil de régulation de sa pratique et un indicateur de réussite professionnelle. L'enseignante établit un lien clair entre les difficultés des élèves et l'absence de communication avec leurs familles, soulignant ainsi ce rôle essentiel dans le suivi scolaire.

### 4.3.3 Croisement des perceptions

#### 4.3.3.1 Les modes de communication privilégiés

Les entretiens menés révèlent plusieurs points de convergence et de divergence concernant les modes de communication utilisés par les parents et l'enseignante.

Il existe une forte convergence sur l'utilisation du mail. Les parents l'utilisent régulièrement pour communiquer avec l'enseignante, notamment pour poser des questions spécifiques ou transmettre des informations. De son côté, l'enseignante considère le mail comme un moyen efficace pour formaliser les échanges. Ce mode de communication est reconnu par les deux parties comme étant fiable et pratique.

Le cahier de liaison constitue également un point de concordance. Bien que ce support soit principalement utilisé par les parents pour suivre la scolarité de leur enfant, l'enseignante en reconnaît l'utilité pour transmettre des informations régulières. Les parents le jugent particulièrement utile pour garder une trace des échanges, ce qui rejoint l'opinion de l'enseignante sur sa praticité.

Concernant les échanges informels, bien que l'enseignante ne se prononce pas directement sur ce mode de communication, elle précise favoriser les échanges oraux à ceux écrits. De leur côté, les parents semblent apprécier ces échanges informels, qu'ils considèrent comme un moyen direct d'être en contact avec l'enseignante.

Enfin, concernant les sujets sensibles et importants, l'enseignante privilégie également les échanges oraux, qu'elle estime plus propices à éviter les malentendus. En revanche, les parents expriment souvent une préférence pour l'écrit, qu'ils jugent plus formel. Cette divergence dans la gestion des échanges sur ce type de sujet illustre des approches différentes de la communication, avec une volonté de chacun de garantir clarté et suivi des élèves.

#### 4.3.3.2 La fréquence des échanges

Concernant la fréquence des échanges entre l'enseignante et les parents, nous pouvons remarquer des perceptions divergentes, mais une dynamique de complémentarité émerge.

D'un côté, les parents apprécient des échanges réguliers, mais la plupart privilégient des communications modérées et ponctuelles, qui répondent à des besoins spécifiques sans devenir

trop intrusives. Certains parents soulignent leur satisfaction vis-à-vis de la fréquence actuelle des échanges, estimant que la communication est suffisante tant que les échanges se font de manière ciblée, à la demande. Un parent exprime clairement cette position en soulignant que, si nécessaire, un mail suffira pour organiser un rendez-vous. Un autre parent confirme cette approche en notant que les échanges, bien qu'acceptables, sont restés rares, avec seulement deux ou trois mails échanges depuis le début de l'année scolaire.

Cette confiance est renforcée par la confiance accordée à l'enseignante, comme un parent le précise, car elle réduit la nécessité de contacts fréquents.

Certains parents auraient besoin de davantage de contacts, même informels. Cette recherche reflète un besoin de lien constant. Ce type de communication informelle est jugé pertinent par ces parents, mais reste limité à des échanges légers et courts, contrairement à d'autres moyens de communication.

De l'autre côté, l'enseignante évoque également la fréquence comme un élément crucial pour maintenir une relation de confiance. Selon elle, une fréquence régulière des échanges est essentielle pour instaurer un dialogue constructif avec les familles. Cette communication constante contribue à renforcer l'engagement parental dans le suivi de scolarité. Madame B. souligne d'ailleurs qu'un manque de régularité et de communication avec les parents pourrait freiner la co-éducation.

L'enseignante rejoint les recommandations de chercheurs comme Hoover-Dempsey et Sandler et de Joyce L. Epstein, qui insistent sur l'importance de maintenir un contact régulier avec les familles pour soutenir l'engagement parental. Elle semble ainsi prôner un équilibre entre la nécessité des échanges fréquents et la volonté de préserver une certaine distance professionnelle.

Ainsi, bien que les perceptions des deux parties diffèrent légèrement sur la fréquence idéale des échanges, un terrain d'entente se dessine : les parents privilégient une communication ponctuelle mais respectueuse des besoins, tandis que l'enseignante estime que des échanges plus réguliers sont bénéfiques pour assurer une coopération durable. Ce croisement des perceptions suggère qu'une communication modérée, à la fois formelle et informelle, pourrait

constituer un compromis efficace pour maintenir une relation de confiance et de coopération, dans une perspective de co-éducation.

#### 4.3.3.3 La clarté des informations transmises

En ce qui concerne la clarté des informations transmises, les retours des parents et de l'enseignante montrent des points de convergences. Du côté des parents, plusieurs témoignages évoquent une communication claire et efficace. Ils soulignent notamment la qualité du langage utilisé par l'enseignante, décrit comme « claire, précis, concise, ce qui permet de bien comprendre les attentes. Certains apprécient également le fait que certaines informations soient répétées, notamment par mail, ce qui fonctionne comme des rappels. Cette répétition est perçue positivement, comme une aide à l'organisation.

L'enseignante ne revient pas directement sur la formulation ou la répétition des messages, mais elle adopte une posture réflexive sur ce sujet. Elle identifie notamment un possible décalage entre son rythme de travail et les besoins des familles, qui peuvent avoir besoin de davantage d'anticipation pour s'organiser. Cette prise de conscience traduit une volonté d'adaptation. Elle insiste par ailleurs sur l'importance d'une communication bienveillante et honnête, ce qui peut parfois amener à reconnaître qu'une information n'a pas été transmise à temps. Madame B. cherche à maintenir un ton positif dans ses échanges avec les familles, ce qui contribue, à ses yeux, à instaurer une relation de confiance.

Finalement, même si les parents insistent davantage sur les modalités concrètes et l'enseignante sur les principes relationnels, leurs propos semblent complémentaires. Les deux parties reconnaissent l'importance d'une communication claire qui favorise l'implication des familles dans un climat de confiance, rejoignant les apports du modèle de Hoover-Dempsey et Sandler.

#### 4.3.3.4 La perception du rôle de la communication

Du point de vue des parents, la communication ne se résume pas à une simple transmission d'informations. Elle est perçue comme un outil dans la coopération entre les différents acteurs éducatifs. Plusieurs parents insistent sur la facilité avec laquelle ils peuvent entrer en contact avec l'enseignante ou même d'autres membres de l'équipe éducative. Cela semble créer un climat de confiance et de transparence, facilitant ainsi le suivi de scolarité de leur enfant.

Cette communication est perçue comme un outil permettant de faire converger les efforts de chacun dans une même direction : celle de l'intérêt de l'enfant. Le fait que plusieurs parents insistent sur le besoin d'« aller dans le même sens » montre à quel point ils accordent à la communication une fonction de cohérence éducative. C'est aussi un outil d'alerte : la possibilité que l'enseignante prévienne rapidement les familles en cas de problème est fortement valorisée.

Du côté de l'enseignante, la communication avec les familles prend également une place centrale. Elle établit un lien clair entre l'absence de co-éducation et les difficultés scolaires rencontrées par certains élèves. Cette observation montre qu'elle considère la communication non seulement comme un outil de travail, mais comme un facteur déterminant de la réussite scolaire. Elle évoque aussi cela comme un indicateur de son efficacité professionnelle. Quand les parents lui témoignent qu'ils ont compris ou apprécié sa communication, cela renforce son sentiment de bien faire son métier. Cette reconnaissance par les familles de la qualité des échanges renforce l'idée que la communication ne constitue pas seulement un outil relationnel, mais participe à la construction d'un partenariat éducatif. L'enseignante l'envisage comme un levier professionnel permettant d'ajuster sa pratique, en s'appuyant sur les retours des parents.

La communication, selon la façon dont elle est perçue et pratiquée par les parents et l'enseignante, apparaît comme un outil essentiel de la co-éducation. Elle dépasse la simple fonction informative pour devenir un outil de collaboration, de régulation et de reconnaissance. Cette convergence des points de vue souligne l'importance de maintenir des échanges ouverts et continus, favorisant une relation de confiance, centrée sur les besoins de l'enfant et propice à sa réussite scolaire.

#### 4.3.4 Conclusion partielle

Ainsi, ces éléments permettent de répondre à la question de recherche : comment la communication entre parents et enseignants pourrait-elle avoir une incidence sur la co-éducation et l'engagement parental ?

La communication entre parents et l'enseignante joue un rôle fondamental dans la co-éducation et l'engagement parental, car elle permet d'établir une relation de confiance essentielle pour la co-éducation. Les modes de communications formalisés, tels que les mails et le cahier de liaison, facilitent le suivi régulier de la scolarité de l'enfant. Ce suivi continu nourrit un climat de coopération et de transparence.

La fréquence des échanges entre les deux parties influence directement l'engagement des parents. Bien que certains parents préfèrent des communications ponctuelles et ciblées, l'enseignante insiste sur la nécessité de maintenir une certaine régularité dans les échanges. Cela permet d'assurer un suivi constant mais aussi de renforcer l'engagement parental en créant des points de repère. En ce sens, un équilibre entre échanges réguliers et ponctualité dans les informations transmises est crucial pour une relation correcte de co-éducation.

De plus, la clarté des informations joue un rôle central dans l'engagement des parents. Une communication claire et structurée leur permet de mieux comprendre les attentes et d'être ainsi plus impliqués dans le suivi éducatif de leur enfant. La transparence des propos renforce la confiance et soutient l'implication active des parents. L'enseignante, de son côté, voit aussi dans cette communication une manière de s'assurer de l'efficacité de ses méthodes et d'ajuster ses pratiques en fonction des retours des familles.

Enfin, les analyses des propos mettent en avant que la communication dépasse la simple transmission d'informations. Elle est perçue comme un outil de régulation, permettant aux deux parties d'ajuster leurs pratiques éducatives dans un objectif commun : la réussite de l'enfant. Une communication efficace favorise ainsi l'engagement parental en valorisant le rôle des parents dans le suivi scolaire, tout en renforçant la co-éducation par une meilleure coopération entre les parents et l'enseignante.

En conclusion, la communication entre les parents et l'enseignante, lorsqu'elle est régulière, claire mais aussi adaptée, a un impact significatif sur la co-éducation et l'engagement parental. Elle permet alors de créer un partenariat solide, et contribue tant à la réussite scolaire des élèves qu'à leur bien-être.

## 5. Discussion

### 5.1 Les limites de l'étude

L'une des limites principales de cette étude réside dans le biais de l'interprétation. En tant que qu'apprenti-chercheur, notre connaissance préalable de l'enseignante, que nous côtoyons depuis deux ans, a pu influencer la manière dont nous avons interprété les résultats. Cette relation de proximité peut avoir introduit une subjectivité dans l'analyse des données, car il est difficile de se détacher de la relation professionnelle pour adopter une perspective totalement subjective. Par ailleurs, l'enseignante a été informée dès le début de notre recherche du sujet étudié, ce qui a pu orienter en partie son discours au moment de l'entretien. Cette proximité relationnelle rend difficile une posture totalement distanciée et objective.

De plus, l'échantillon des entretiens étant constitué principalement de parents engagés dans la scolarité de leurs enfants, cette étude ne reflète pas nécessairement la diversité des profils parentaux. Il est donc possible que les résultats obtenus soient davantage positifs que les résultats qui seraient obtenus sur une population plus hétérogène. En effet, les entretiens ont été menés de manière volontaire, et l'on peut penser que les parents ayant participé sont ceux ayant un intérêt plus marqué pour l'école et la scolarité de leurs enfants. Cela implique que les parents plus éloignés du système scolaire, ou moins impliqués, n'ont pas été représentés dans les échanges, ce qui limite la généralisation des résultats.

Par ailleurs, les entretiens ont révélé des profils variés. D'une part, une maman proche de l'équipe éducative, notamment des Agents Territoriaux Spécialisés des Écoles Maternelles (ATSEM) et de l'équipe d'animateurs a exprimé un avis positif et engageant concernant la collaboration avec l'enseignante. D'autre part, un entretien a été mené avec un parent nouvellement arrivé dans l'école, où la relation avec l'enseignante a été plus complexe au départ, mais qui a évolué positivement au fil du temps. Lors de notre entretien, ce parent a exprimé le besoin de parler et d'exprimer le vécu avec l'école précédente.

La faible participation au questionnaire (seulement 12 réponses sur 21 familles) est également une limite. Les parents les moins engagés, ou ceux qui se sentent moins proches de l'école, sont probablement ceux n'ayant pas répondu. Nous nous retrouvons donc avec les parents considérés les plus proches de l'école, ou ceux étant déjà les plus engagés dans la scolarité de leur enfant. Ceci fausse les résultats, car l'échantillon n'est pas entièrement représentatif de l'ensemble des

parents. De plus, l'arrêt maladie de l'enseignante a empêché de relancer certains parents pour recueillir davantage de réponses, limitant ainsi la diversité des points de vue.

La méthodologie utilisée, principalement basée sur des entretiens qualitatifs, présente aussi certaines limites. Si ces entretiens ont permis de recueillir des informations détaillées, il aurait été pertinent de mener un entretien initial avec chaque participant pour faire un « état des lieux » de la co-éducation avant d'introduire des actions concrètes par le biais de l'enseignante. Un second entretien aurait permis d'évaluer plus précisément leur impact sur la coopération entre parents et enseignants. Cette approche aurait ainsi fourni une vision plus complète de l'évolution de la co-éducation.

Une autre limite de cette étude est le fait qu'elle porte sur une seule école, qui bénéficie d'un Indicateur de Position Sociale (IPS) de 112,9 et d'une seule enseignante. Les résultats obtenus ne peuvent alors pas être généralisés à d'autres établissements ou à d'autres enseignants, car les pratiques et les dynamiques de collaboration varient considérablement d'une école à l'autre. Cette étude nous fournit un aperçu utile, mais elle reste donc limitée à un contexte spécifique.

Malgré ces limites, cette étude apporte aussi des éléments positifs. Elle a permis de mieux comprendre l'enjeu de la relation parents-enseignants. Grâce aux entretiens, nous avons pu recueillir des témoignages variés et sincères, qui montrent à la fois les réussites et les difficultés de cette coopération. Cela permet de mieux comprendre ce qui fonctionne, comme la communication régulière ou le respect des rôles, mais aussi ce qui peut poser problème. Les résultats offrent des pistes intéressantes pour améliorer la relation école-famille et encourager une co-éducation plus efficace dans d'autres situations.

## 5.2 La part de subjectivité du chercheur tout au long de la recherche

Dans la continuité des limites évoquées précédemment, il est important de souligner que notre posture d'apprenti chercheur a joué un rôle essentiel tout au long de cette recherche. Nous connaissions déjà l'enseignante et nous étions régulièrement à l'école. Nous n'étions donc pas un observateur extérieur. Ceci a aidé à construire un climat de confiance, mais a également pu influencer la manière dont nous avons interprété les résultats.

Nos idées, nos expériences et nos connaissances ont naturellement joué un rôle dans la compréhension des propos des parents et de l'enseignante.

Nous avons essayé de rester vigilant et critique envers nos propres interprétations. Nous avons régulièrement questionné nos analyses et cherché à confronter les points de vue des différents participants pour limiter autant que possible les biais.

Ainsi, la subjectivité fait partie intégrante de ce travail, mais elle peut aussi enrichir la compréhension des réalités complexes liées à la coopération entre l'école et les familles.

### 5.3 Discussion des résultats au regard du cadre théorique : perspectives et apports

Les résultats de cette étude confirment plusieurs éléments des travaux présentés dans le cadre théorique, notamment l'importance de la communication régulière et de la confiance dans la relation entre les parents et l'enseignante, comme peuvent le souligner Hoover-Dempsey et Sandler. La coopération semble facilitée lorsque ces conditions sont réunies.

Cependant, certains résultats apportent également des nuances. Par exemple, la préférence de l'enseignante pour une communication orale, alors que les parents plébiscitent davantage les échanges écrits, illustre un point pouvant affecter la qualité de la coopération. Ce point, peu abordé dans la littérature, mérite d'être approfondi.

Par ailleurs, la diversité des profils parentaux observée dans cette étude montre que l'implication des parents ne suit pas toujours les mêmes mécanismes. Certains parents sont très investis, d'autres plus distants, ce qui suggère que le modèle proposé par les chercheurs Hoover-Dempsey et Sandler (1995) pourrait gagner à être enrichi pour une prise en compte plus fine du contexte spécifique.

Un modèle théorique particulièrement structurant pour cette recherche est celui proposé par Joyce L. Epstein (2001), qui identifie six types d'implication parentale : la participation aux activités scolaire, la communication avec l'école, l'implication à la maison, la prise de décision partagée, le soutien aux apprentissages et la collaboration avec la communauté. Comme

explicité auparavant, l'ensemble de ces types d'implication parentale ne peuvent être considéré dans notre recherche. Cependant, parmi ces éléments, nous avons choisi de retenir principalement la communication entre l'école et les familles, l'apprentissage à la maison, intégré dans le suivi de scolarité, et l'aide aux familles dans l'exercice du rôle parental. Ces trois aspects ont clairement émergé dans les entretiens menés avec les parents ou avec Madame B. L'implication dans l'apprentissage à la maison, à travers le suivi de scolarité se ressent dans les entretiens, où plusieurs parents évoquent la cohérence des actions entre l'école et la maison. Néanmoins, si cette étude avait été menée auprès de parents d'élèves d'école élémentaire, ce point aurait sans doute pu être exploré davantage, en ajoutant l'observation direct des élèves et des effets du suivi de scolarité. Ceci aurait permis d'approfondir la compréhension des pratiques parentales liées à l'apprentissage hors de l'école.

Enfin, sur le plan professionnel, ce travail renforce notre compréhension des enjeux liés à la co-éducation et à la communication avec les familles, ce qui sera précieux dans notre pratique future. Il met en évidence l'importance d'adapter sa communication aux attentes des parents et de construire une relation de confiance progressive.

Ainsi, bien que cette étude présente certaines limites, elle apporte un éclairage sur la complexité des relations entre l'école et les familles tout en soulignant la nécessité d'approfondir ces questionnements pour favoriser une coopération toujours plus efficace.

## 6. Conclusion

Tout au long de ce travail de recherche, nous avons cherché à approfondir la compréhension de la dynamique de la coopération entre les enseignants et les familles. Notre problématique s'est centrée sur deux points essentiels : la qualité de la communication et la construction d'une relation de confiance pour favoriser l'implication parentale et la réussite des élèves.

Les données recueillies montrent que la communication, bien qu'indispensable, reste un défi, notamment en raison de différences dans les modes de communication privilégiés et des niveaux d'engagement variés chez les familles. La perception de la relation entre parents et enseignants révèle que la confiance mutuelle et le respect sont des piliers fondamentaux pour une collaboration et une coopération efficace. Cependant, ces éléments nécessitent un travail quotidien.

Les résultats indiquent également que l'implication des familles dans le suivi scolaire dépend fortement de leur degré d'engagement mais aussi de la qualité des échanges entretenus avec l'enseignante. Si certains parents sont très investis, d'autres restent éloignés, ce qui souligne la nécessité pour l'enseignante de développer des stratégies d'accompagnement plus inclusives.

Enfin, la coopération repose aussi sur une meilleure compréhension des rôles de chacun, afin d'éviter les malentendus.

En conclusion, cette étude met en lumière l'importance d'une communication adaptée, d'une relation de confiance et d'un engagement sincère pour renforcer la co-éducation. Ces éléments apparaissent comme des conditions essentielles pour construire un véritable partenariat entre les parents et les enseignants. Ils invitent aussi à repenser les pratiques éducatives en incluant davantage la collaboration avec les familles.

## Bibliographie

- Auduc, J-L. (2007) *Les relations parents-enseignants à l'école primaire*.
- Barrilliot, A., Bouvier, D., Meghriche, N., & Fausser, R. (2006). *Réussite éducative et rôle des parents*.
- DeBlois, L., Deslandes, R., Rousseau, M., & Nadeau, J. (2009). *L'accompagnement parental dans l'apprentissage en lecture des élèves canadiens*. McGill Journal of Education, 43(3), 245-264.  
<https://doi.org/10.7202/029698ar>
- Deslandes, R., & Bertrand, R. (2006). *Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire*. Revue des sciences de l'éducation, 30(2), 411-433.  
<https://doi.org/10.7202/012675ar>
- Duval, J., & Dumoulin, C. (2022). *Collaboration école-famille au primaire : Types de collaboration et degré de relation entre les partenaires*. Revue internationale du CRIRES : innover dans la tradition de Vygotsky, 6(1), 136-151. <https://doi.org/10.51657/ric.v6i1.51475>
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J. et Votruba-Drzal, E. (2010). *Parent Involvement and Children's Academic and Social Development in Elementary School*. Child Development, 81, 988-1005.
- Epstein, J.L. (2011). *School, family, and community partnership : Preparing educators and improving schools*. Boulder CO : WestviewPress.
- Garnier, P. (2010). *Coéduquer à l'école maternelle : Une pluralité de significations. Parents professionnels : La coéducation en question* (p. 119-126). Érés.  
<https://doi.org/10.3917/eres.scheu.2010.01.0119>
- Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P. et Holbein, M. F. D. (2005). *Examining the Relationship Between Parental Involvement and Student Motivation*. Educational Psychology Review, 17(2), 99-123.

- Henderson, A. & Mapp, K. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family and Community Connections on Student Achievement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Hill, N. E. & Tyson, D.F. (2009). *Parental involvement in middle school : a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement*. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Humbeeck, B., Lahaye, W., Balsamo, A. & Pourtois, J.-P. (2006). *Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation*. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3).
- Kalubi, J.-C., Detraux, J.-J. & Larivée, S. J. (2006). *Introduction : Participation des familles en contexte d'inclusion sociale : une contribution en faveur de la bienveillance des élèves*. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 517–524. <https://doi.org/10.7202/016184ar>
- Larivée, S. J., Ouédraogo, F., & Fahrni, L. (2010). *La collaboration école-famille-communauté au sein d'une école privée efficace : quels types de relations et de soutien sont privilégiés ?* OpenEditions Journals
- Mahuro, G. M., & Hungi, N. (2016). *Parental participation improves student academic achievement: A case of Iganga and Mayuge districts in Uganda*. *Cogent Education*, 3(1), 1264170. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1264170>
- Maire-Sandoz, M.-O., Périer, P., Aubert, C., Bordet, I., Delattre, C. H., Teulade, P., Thomas, F., & Vidalenc, J.-L. (s. d.). *Relations école-familles de la maternelle au lycée*.
- Mazzone, S., & Nader-Grosbois, N. (2015). *Chapitre 7. Comment les parents soutiennent-ils le développement émotionnel de leur enfant ? Stress et défis de la parentalité* (p. 153-168). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.rokam.2015.01.0153>
- Michaud, K. (s. d.). *Information et communication entre l'école et les familles*.

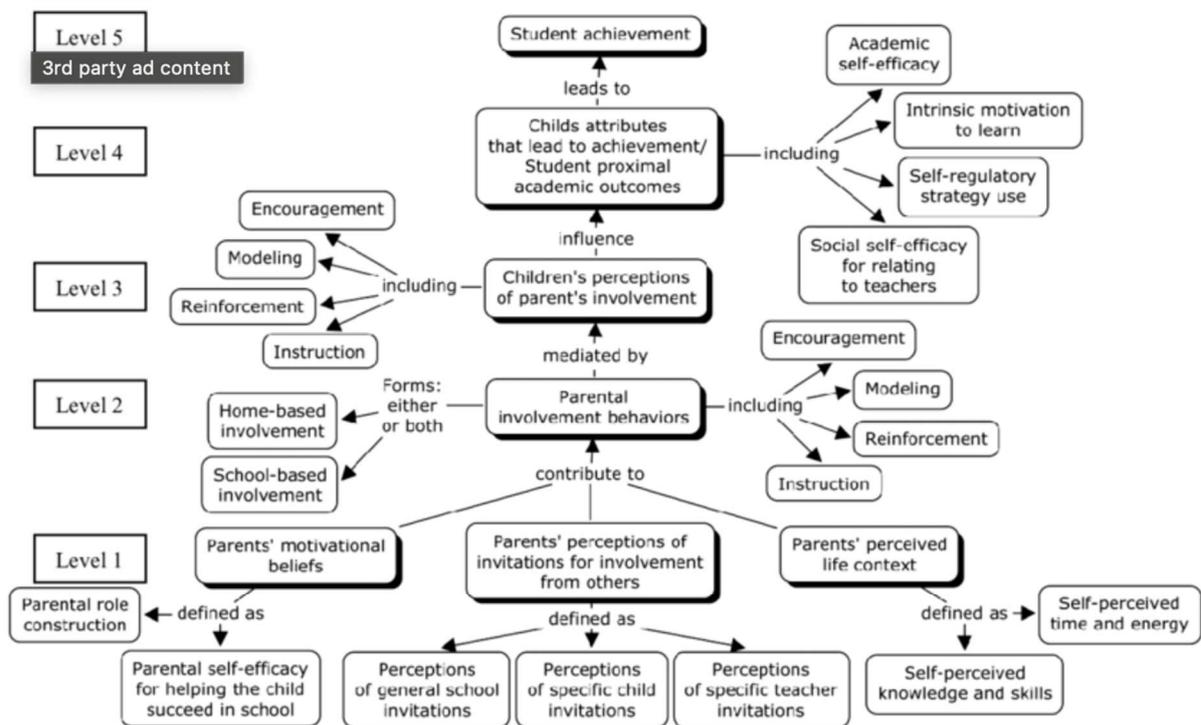
- Millet, M. (2020). 40. *La scolarisation reste-t-elle le mode dominant de socialisation ?* Dans Sous la direction de Paugam, S. (dir.), 50 questions de sociologie. (p. 393 -400 ). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.pauga.2020.01.0393>.
- Normandeau, S. & Nadon, I. (2000). *La participation des parents à la vie scolaire d'enfants de deuxième année.* Revue des sciences de l'éducation, 26(1), 151–172. <https://doi.org/10.7202/032032ar>
- Parly, J. (2012). *Éducation nationale : quels enjeux ?* Inflexions, N° 21(3), 165-172. <https://doi.org/10.3917/infle.021.0165>.
- Poncelet, D., & Francis, V. (2010). *L'engagement parental dans la scolarité des enfants. Questions et enjeux.* Revue internationale de l'éducation familiale, 28(2), 9-20. <https://doi.org/10.3917/rief.028.0009>
- Rayna, S., Rubio, M. & Scheu, H. (2010). *Parents-professionnels : la coéducation en question.* Érès.
- Réseau Canopé. *La coéducation, une absolue nécessité pour....* (2023). Consulté 27 mars 2024, à l'adresse <https://www.reseau-canope.fr/actualites/actualite/la-coeducation-une-absolue-necessite-pour.html>
- Reynolds, A. (1992). *Comparing measures of parental involvement and their effects on academic achievement,* Early Childhood Research Quarterly,
- Sellenet, C. (2008). *Coopération, coéducation entre parents et professionnels de la protection de l'enfance.* Vie sociale, 2, 15-30. <https://doi.org/10.3917/vsoc.082.0015>
- Shumow, L. (2003). *The task matters: Parent involvement in homework.* School Community Journal, 13, 7–23.
- Tazouti, Y. (2014). *Relations entre l'implication parentale dans la scolarité et les performances scolaires de l'enfant : Que faut-il retenir des études empiriques ?* Revue internationale de l'éducation familiale, 36(2), 97-116. <https://doi.org/10.3917/rief.036.0097>

- Tazouti, Y., & Jarlégan, A. (2010). *Sentiment de compétence parentale, participation parentale au travail scolaire et performances scolaires de l'enfant*. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 28(2), 23-40. <https://doi.org/10.3917/rief.028.0023>
- Thomas, F. (2008). *La place des parents aujourd'hui*. *Spirale*, 48(4), 131-140. <https://doi.org/10.3917/spi.048.0131>
- Warzee, A., Goff, F. L., Mandon, G., Souchet, C., Lesage, G., Bresson, P., Sallé, J., & Thomas, N. (2006). *La place et le rôle des parents dans l'école*.

## Annexes

<b>ANNEXES.....</b>	<b>92</b>
1. SCHEMATISATION DU MODELE D'ENGAGEMENT PARENTAL SELON LE MODELE D'HOOVER-DEMPSEY ET SANDLER (1995, REVISITE EN 2005) .....	93
2. RETRANSCRIPTION DES ENTRETIENS .....	94
2.1 <i>Retranscription de l'entretien avec le parent de Gabriel.....</i>	<i>94</i>
3.....	107
3.1 <i>Retranscription de l'entretien avec le parent d'Emma.....</i>	<i>107</i>
2.3 <i>Retranscription de l'entretien avec le parent d'Éléonore .....</i>	<i>115</i>
2.4 <i>Retranscription de l'entretien avec l'enseignante, Madame B.....</i>	<i>123</i>
4. TABLEAUX D'ANALYSE .....	161
4.1 <i>Tableaux d'analyse pour la première question de recherche.....</i>	<i>161</i>
4.2 <i>Tableaux d'analyse pour la seconde question de recherche .....</i>	<i>175</i>
3.3 <i>Tableaux d'analyse pour la troisième question de recherche.....</i>	<i>186</i>
4. REPRESENTATIONS GRAPHIQUES DU QUESTIONNAIRE .....	193

# 1. Schématisation du modèle d'engagement parental selon le modèle d'Hoover-Dempsey et Sandler (1995, revisité en 2005)



Tiré de : Hoover-Dempsey, K. V. et Sandler, H. M. (2005). *The Social Context of Parental Involvement : A Path to Enhanced Achievement* (rapport de recherche n° R305T010673). Nashville, TN : Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

## 2. Retranscription des entretiens

### 2.1 Retranscription de l'entretien avec le parent de Gabriel

**C :** Merci d'avoir répondu, parce que c'est très important pour la recherche. Pour faire un petit cadre de l'entretien, dans le cadre de mon mémoire, je m'intéresse à la relation entre les parents et les enseignants, et notamment à la co-éducation et l'engagement parental. Aujourd'hui, je vais échanger avec vous sur vos attentes vis-à-vis de l'enseignant, dans le cadre justement de la co-éducation, de ces partenariats entre l'enseignant et le parent. Tout sera bien confidentiel, tout anonymisé, il n'y aura pas de prénoms, et ce sera uniquement utilisé dans ma recherche, donc l'enseignant n'aura aucun retour sur ça. Est-ce que vous avez des questions avant de commencer ?

**M.G. :** Non, on verra par la suite.

**C :** Alors, première question, Est-ce que vous pouvez me décrire votre propre scolarité, en tant qu'élève ? Était-ce plutôt positif ou négatif ? Quel était le rapport de vos parents avec l'école ?

**M.G. :** Pour le coup, je trouve que c'est une bonne école. Après, je connaissais déjà cette école, car j'y étais avant, mais ce n'était pas les mêmes profs, bien évidemment. Mais non, je trouve qu'en termes de tout ce qui est relationnel, que ce soit aussi avec les enfants et que ce soit aussi avec les parents, parce qu'il y a quand même pas mal de retours, je sais que j'ai quand même pas mal de retours. Contrairement à l'année dernière où j'étais, excusez, c'était un peu compliqué. C'est plutôt moi qui allais de l'avant, alors que là, c'est plutôt les enseignants qui marquent un petit mot. Donc ça, c'est quand même assez bien. Pour moi, ce qui est principal, c'est que pour le coup, les enseignants vont de l'avant, et ce n'est pas obligatoirement les parents qui sont obligés de faire le premier pas.

**C :** Et ça, c'est très bien. On y verra plus tard, mais c'est justement la co-éducation. C'est le fait aussi que ce n'est pas que aux parents de faire le premier pas, mais il y a aussi les enseignants, et il y a une attente des deux côtés.

**M.G. :** Oui, c'est ça. Les parents ont des attentes, mais les enseignants aussi. Il faut que chacun arrive pour nous attendre de l'autre.

**C :** Sinon, ça ne fonctionne pas correctement. Et du coup, vous, personnellement, votre parcours à l'école, est-ce qu'il y a des choses qui ont fonctionné dans votre parcours à l'école ? Qu'est-ce que vous reprenez de votre parcours personnel ?

**M.G. :** Pas les enfants.

**C :** Non.

**M.G.** : De mon parcours à moi ? Niveau scolaire, pour le coup, je n'ai fait qu'un seul redoublement. C'était en CE, parce que je n'avais pas le niveau. Finalement, après, j'ai fait toutes mes années scolaires jusqu'à BTS. On va dire que mon parcours a été assez...

**C** : Vous retenez que du positif ?

**M.G.** : Oui, que du positif, dans le sens où, finalement, mon redoublement a fait que j'ai pu évoluer correctement, mieux, avec toutes les bases. Et c'est ce qu'il faut, finalement, pour pouvoir passer à la classe supérieure. Et c'est vrai que 6e, vu ma moyenne que j'avais en 6e de 17, normalement, ça devrait aller. Jusqu'en 3e, ça devrait aller aussi. Après, c'est plus ma seconde, donc je me suis un peu relâchée. Mais finalement, après, j'ai fait un bac technologique, de sciences médico-sociales. Et après, mon BTS aussi, sciences médico-sociales.

**C** : Alors maintenant, on va parler un peu de G.

**M.G.** : Oui, vous étiez dans la classe de G.

**C** : Oui, moi, je suis avec G.

**M.G.** : Et N. est avec S.

**C** : Oui, c'est ça.

**M.G.** : Oui, c'est ce qu'elle m'avait dit, N.

**C** : Comment est-ce que votre enfant s'adapte à l'école, en sachant qu'en plus, c'est sa première année ici ?

**M.G.** : Oui, je trouve que cette année, il s'est très bien intégré. Parce qu'il me parle des copains. L'année dernière, il ne me parlait pas des copains. Là, cette année, il me parle des copains. C'est sa deuxième rentrée, malgré qu'il ait changé d'école. Mais lui, il s'est très bien intégré. Il adore aller à l'école. Il voudrait même dormir avec les copains à l'école. Et il resterait tous les soirs. Donc, je pense que ça se passe bien. Parce que vraiment, l'année dernière, c'était plus un rejet qu'il a ressenti de l'école. Que ça soit niveau maîtresse, etc. Tout ce qui est périscolaire. Et aussi les enfants. Parce que dès qu'il le voyait... "Bonjour". Dès qu'il le voyait, c'était... "Ah, donc, à lui". Mais dans le sens... "J'en veux pas". Donc, G. ne voulait plus aller à l'école. Et là, cette année, c'est plutôt le contraire. Je l'ai vu dans le sens où G. s'est fait opérer des végétations et s'est fait poser des diabolos. Quand il est venu avec moi pour aller chercher ses frères et sœurs. Les copains venaient au grillage pour dire... "Oh G., ça va ?" Et en fait, c'est ce retour-là aussi qui fait que G. sera plus intégré que l'année dernière. Et pour le coup, c'est quand même beaucoup... C'est plus apaisant pour moi. Et puis j'ai le retour aussi avec l'AESH. Avec S. aussi qui... On va dire qui m'a réconfortée.

**C** : Au final, vous avez une relation tant avec les enseignants que avec l'AESH.

**M.G. :** J'en ai toujours eu. En général... C'est pour ça que c'est moi qui vais de l'avant au départ. Mais finalement, je sais que dans cette école, je ne suis pas obligée que ce soit moi qui... Forcément. Finalement, ils viennent me voir. C'est ce qu'il y a de bien.

**C :** Est-ce que vous avez remarqué des changements dans son comportement ou son attitude depuis qu'il est ici ?

**M.G. :** À G. ?

**C :** Oui !

**M.G. :** Oui, il a beaucoup évolué. Après, il est suivi par une éducatrice spécialisée qui l'aide, qui l'apaise, qui peut lui faire faire des activités. Et après, il fait aussi un sport extra-scolaire, le rugby, qui le booste. Et son entraîneur est là derrière lui aussi. Donc voilà, c'est tout un ensemble finalement qui fait que G. arrive à s'apaiser.

**C :** Vous le trouvez plus apaisé ?

**M.G. :** Malgré tout, oui. Malgré qu'il a quand même encore des difficultés.

**C :** Oui, oui.

**M.G. :** On ne peut pas tout réveiller en même temps. Donc c'est pour ça qu'il a le temps. Il est aussi suivi au CMP. Du coup, l'ensemble fait que c'est quand même plus harmonieux. Et il arrive quand même à pouvoir gérer parfois ses pulsions. Même si parfois ça déborde un peu.

**C :** C'est un enfant, c'est un enfant. Est-ce que vous connaissez la co-éducation ?

**M.G. :** Oui, je sais à peu près, mais c'est vrai que c'est moi qui fais plus de l'avant.

**C :** Je vous donne une petite définition pour la suite de l'entretien. On dit que la co-éducation, c'est l'idée de travailler ensemble justement comme parents et enseignants pour accompagner les enfants dans les apprentissages et leur développement. Donc c'est tant des parents que de l'enseignant. Et justement, dans mon mémoire, j'essaie de prouver que si une des deux parties ne fonctionne pas bien, on a besoin justement, c'est un équilibre. On a besoin des deux pour que tout fonctionne très bien. Donc ça peut se traduire par des échanges, des activités communes en classe par exemple, ou l'accompagnement aux sorties scolaires aussi. Ou alors un soutien plus spécifique dans certains cas avec certains enfants. Donc vous avez déjà entendu parler de ça ?

**M.G. :** Oui.

**C :** Est-ce que vous avez des attentes précises concernant la co-éducation avec l'enseignante ?

**M.G. :** Là pour l'instant, non.

**C :** Non ?

**M.G. :** Non.

**C :** Pas encore ? (*rires*)

**M.G. :** Non, pas encore. Oui, je pense que ça viendra. Après, c'est vrai qu'il y aura peut-être aussi avec le CMP, parce que je sais qu'il y a une communication. Il y en a aussi avec l'école, donc voilà. Et je sais qu'ils vont s'appeler dans pas longtemps pour préparer la réunion. Si c'est pas déjà fait. Donc ça serait un travail, oui, avec tout.

**C :** Oui, c'est vrai qu'il y a plusieurs parties en plus.

**M.G. :** Et oui, parce que moi, oui. Moi c'était vraiment, enfin voilà, moi c'est pas que parents avec l'éducation. C'est que pour le coup, il y aura vraiment la cohésion de tous. En général, c'est pour ça que je fais des réunions d'équipes éducatives. Pour qu'il y ait vraiment tout le monde en même temps. Pour éviter qu'on doit s'échanger une fois avec l'un, une fois avec l'autre. Et là, vraiment tout le monde ensemble pour pouvoir avoir vraiment le même objectif pour chacun.

**C :** Est-ce que vous avez, vous m'avez déjà un peu répondu, mais est-ce que vous avez d'autres exemples concrets de coéducation ? Une situation, un jour particulier où vous avez vraiment fait un peu de coéducation ?

**M.K :** Là pour le coup, pas pour l'instant, je crois pas. Je sais plus. Non, je crois pas. Pour l'instant, je n'ai pas encore fait. Mais de toute façon, j'attends là, parce qu'il va falloir que je voit pour qu'elle me dise comment ça se passe réellement dans sa classe. À savoir, parce qu'il a quand même son dossier MDPH qui est fait, donc il n'y a pas besoin. Il a quand même l'AESH, mais il faut quand même que je vois pour l'année prochaine, comment ça va se passer. Voilà, s'il va passer, s'il va repasser. Normalement, il y a une grande section oui, mais on va dire que pour le coup, c'est surtout que je voudrais savoir si l'apprentissage, ça se passe bien. Parce que l'année dernière, je sais que sa maîtresse, elle, elle le prenait en individuel pour faire les activités parce que sinon, il ne faisait pas. Parce qu'avec son groupe, ça ne se passait pas bien, donc ce n'était pas la peine. Là, je sais que ça se passe quand même mieux, donc bon, est-ce qu'elle arrive à faire mieux ? Donc il faudra que je vois avec elle avant les vacances.

**C :** Vous avez des objectifs quand même de votre part, de votre côté ?

**M.G. :** J'ai tellement mis des choses en place que pour le coup, je n'ai pas plus d'objectifs que ça pour l'instant. Mais voilà, non, il faut qu'il s'accroche et puis il faut qu'il... Mais après, pour l'instant, je n'ai pas mis d'objectifs à G. dans le sens où je lui ai demandé beaucoup de choses l'année dernière et cette année. Donc pour le coup, je n'ai pas spécialement d'objectifs pour lui, mais c'est vrai que je le maintiens, je reste toujours derrière lui. D'ailleurs, tous, mais c'est vrai que les garçons, je suis plus attentif et particulièrement attentif à leurs besoins et leur apprentissage.

**C :** Alors, comment est-ce que se déroule la communication entre vous et l'enseignant, donc là, plus particulièrement Mme B. ?

**M.G. :** Pour l'instant, ça se passe bien dans le sens où je la vois à chaque fois au portail. Et en général, on discute quand même un petit peu de G., mais c'est vrai que ce n'est pas une réunion où on se voit toutes les deux. C'est plus quand j'arrive le soir, on discute un petit peu de G. sur la journée, sur le temps de la journée, comment ça s'est passé. Il n'y a que pendant, juste avant les vacances de la Toussaint, où il avait été un peu surexcité sur la semaine et qu'elle m'avait prévenu. Mais sinon, après, pour l'instant, je n'ai pas eu de mauvais retour. Donc voilà, je lui presse les doigts pour que ce soit toujours pareil.

**C :** Donc, vous avez des informations très régulièrement, finalement, presque tous les jours ?

**M.G. :** Presque, oui. Soit avec la maîtresse, soit avec l'AESH.

**C :** Est-ce que vous avez l'impression de pouvoir poser des questions facilement ou d'obtenir des réponses facilement ?

**M.G. :** Oui, je sais que c'est à l'enseignante. Je ne pose que la question à l'enseignante, mais oui, je sais que je peux poser des questions sur G. Je n'ai pas peur qu'on ne me réponde pas. Je sais qu'on répondra.

**C :** Donc, vous échangez plutôt de manière informelle ?

**M.G. :** Ça m'arrive par mail. Quand elle m'envoie des mails, en général, je lui réponds. Et si j'ai quelque chose à dire, c'est soit dans le cahier jaune, soit par mail.

**C :** Donc, vous utilisez un peu plusieurs moyens. C'est bien de les exploiter, c'est important.

**M.G. :** Je ne me souviens plus, il n'y a pas l'ENT ?

**C :** Si, il y a l'ENT.

**M.G. :** Il faut que je remette mon code, parce que je crois que je passe par celui de S. C'est pas bon. Donc, pour le coup, je ne vois pas tout. Mais je vois les pancartes, je les vois bien, les photos. Donc, j'ai vu les activités que fait G., que ce soit sportives, que ce soit les activités scolaires. Ça, c'est bien.

**C :** Vous appréciez, justement ?

**M.G. :** J'apprécie parce que je le vois aussi sur les photos. Maintenant, je ne le voyais pas du tout sur les photos, ou une fois de temps en temps caché. Non, cette année, je le vois quand même plus. Et puis, je vois qu'il participe bien. Donc, c'est ce qui est aussi...

**C :** Et ça vous permet aussi de comprendre un petit peu ce qu'il fait à l'école.

**M.G. :** Oui, c'est ça, je sais ce qu'il fait à l'école. Mais oui, ça me permet de voir.

**C :** Vous vous rendez vraiment compte de ce qu'il fait.

**M.G. :** Oui, les activités qu'il fait. Moi, j'aime bien quand il fait les sorties. Mais en général, il n'est pas tout le temps là, parce que je crois que c'est le vendredi.

**C :** Oui, c'est ça, c'est le vendredi.

**M.G. :** Et voilà, c'est ça. Donc voilà, parce que la dernière fois, il m'a dit, "je vais faire une sortie". Alors, j'ai dit, "c'est quel jour ? Vendredi matin ? Ah non, t'es pas là". Donc, il m'a dit, "bon", bah tout va bien. Mais oui, il aimerait bien, mais pour le coup, le vendredi, ça tombe mal.

**C :** Oui, parce que le vendredi, il n'est pas là. C'est dommage.

**M.G. :** Oui, à chaque fois, c'est ce qu'on dit. Oui, à chaque fois.

**C :** Comment est-ce que vous vous échangez avec votre enfant sur son vécu à l'école, sur ses expériences scolaires ?

**M.G. :** Je lui pose la question le soir. Pour savoir si ça se passe bien.

**C :** Vous avez un moment privilégié ?

**M.G. :** Ce n'est pas vraiment privilégié, mais c'est les moments où, en fait, avec les enfants, je leur demande comment ça se passe. Même quand on rentre dans la voiture, ce que j'en vois un ou deux, c'est que ça s'est mal passé ou qu'il y a un truc qui s'est mal passé. Et finalement, G., lui, il est très, comment dire, expressif. Donc, en général, je sais si ça se passe bien ou pas. Et pour le coup, il me raconte ce qu'il a fait avec les copains. Parfois, je ne retiens pas les prénoms qu'il me dit. Il y en a trop. Et que parfois, il ébrèche un petit peu. Mais en général, je sais à peu près ce qu'il s'est passé.

**C :** Mais il partage quand même facilement son vécu.

**M.G. :** Oui, ce qu'il fait. Il ne raconte pas la sieste, mais en général, il me raconte à peu près les activités qu'il fait. Et les chansons, s'il en fait, il les chante en général. Donc, ça, c'est bien.

**C :** Est-ce que vous comprenez toujours les demandes de l'enseignante ?

**M.G. :** Elle n'en a pas encore fait. Mais non, pour le coup, je n'ai pas eu encore de demande de la maîtresse. C'est vrai que pour l'instant, ça n'a pas encore été fait. J'en aurais peut-être sûrement. Mais voilà. La seule chose qu'elle nous avait demandé, c'est quand il fallait rapporter des marrons. On en a rempli une poche. Mais finalement, le temps que je les apporte, c'était déjà fini. Et puis en plus, il s'était fait opéré. Donc, il ne venait pas souvent à l'école. Mais là, j'ai dit, tant pis, on va les garder. Mais voilà. Sinon, après, il n'y avait pas spécialement de demande encore. En maternelle aussi, c'est un petit peu...

**C :** Oui. C'est pas forcément la même co-éducation maternelle en général.

**M.G. :** Et oui, c'est ça.

**C :** On n'a pas les mêmes enjeux.

**M.G. :** Voilà.

**C :** Est-ce que vous, vous avez pris des initiatives pour collaborer avec l'enseignante, avec l'équipe éducative globale ?

**M.G. :** Non, pas encore.

**C :** Pour soutenir le développement ?

**M.G. :** Bientôt. C'est le prochain... Je crois tellement que pour le suite, que G. peut attendre encore un petit peu, malgré tout. J'en ai d'autres où il faut que ça soit assez rapidement. Pour les grandes, pour les sœurs. Il y a plus d'enjeux. Voilà. Donc, pour le coup, G., ça sera bientôt, mais je pense plus... Déjà, ça, de la réunion avec la maîtresse, que je vais essayer de demander avant les vacances. Et après, une équipe éducative, mais à la rentrée. On verra.

**C :** Est-ce que vous avez eu l'occasion de participer à des événements scolaires, à des sorties scolaires, cette année ou l'année dernière ?

**M.G. :** Sorties scolaires, l'année dernière, j'en ai fait aucune parce qu'à chaque fois, on me disait non. En général, on ne me veut jamais. Non, c'est pas qu'on ne me veut pas, mais c'est que pour le coup, il faut vraiment qu'il n'y ait personne pour que je puisse y aller. Et cette année, non, je n'y suis pas allée. Si j'avais dû pour T. une fois, comme pour l'instant, je suis en arrêt. Je pouvais accompagner, mais là, il y avait déjà quelqu'un d'autre qui s'était mis, donc bon, pour le coup, voilà. Et après, non. Sorties, non. Mais après, la vente, je l'ai faite avec les enfants, mais ce n'était pas par l'école. Mais les enfants étaient contents parce qu'il y avait leurs copains.

**C :** Comment est-ce que vous établissez la confiance avec l'enseignante de votre enfant, de G. ?

**M.G. :** Il faut que moi, j'ai confiance.

**C :** Et qu'est-ce qui vous donne confiance, justement, vers elle ?

**M.G. :** Il faut qu'elle parle. Moi, la confiance, c'est comme ça. C'est que si la personne est fermée, je sais que ça ne va pas marcher. Voilà. C'est avec tout le monde pareil, pour ma part. Que ça soit mis. Mais c'est vrai qu'avec l'enseignant, il peut toujours y avoir des débordements pour les enfants. Donc, il y a toujours des retours qui peuvent être négatifs. Mais je préfère que ça soit dit, plutôt que ça soit caché. Et finalement, c'est moi qui suis obligée d'y aller pour savoir pourquoi ça ne se passe pas bien. Et en fait, c'est ça, la relation de confiance que, moi, je porte beaucoup d'intérêt. Et que je vois que finalement, ça va bien se passer ou pas. Avec les enseignants ou pas.

**C :** Vous avez des petits éléments qui ont renforcé la confiance ou pas ? Des petits éléments où on se dit vraiment, ok, je fais vraiment confiance à l'enseignant, je sais que s'il se passe quelque chose, elle va me le dire ? Ou c'est construit petit à petit au quotidien ? **M.G. :** Ouais, ça s'est plutôt construit petit à petit. Donc, c'est pour ça que je dis, moi, c'est beaucoup à ça que je fonctionne. C'est-à-dire que plus les relations évoluent, on va dire, entre guillemets, parce que les relations enseignants-parents, il y en a qui se connaissent, ils arrivent plus à avoir confiance.

Moi, je ne connais pas spécialement les maîtresses, celles qui sont ici maintenant, actuellement. Mais c'est vrai que cette relation évolue pour moi. De plus en plus, quand on se voit, quand on peut se parler le soir, quand on a des entretiens, des réunions, c'est plus comme ça. Et oui, cette confiance-là, je l'obtiens plus comme ça. L'année dernière, c'est vrai que l'année dernière, je n'avais pas spécialement de réunion, c'était moi qui les demandait. Et ça ne se passait pas toujours très, très bien.

**C :** Je me demande, est-ce que vous pensez que votre expérience de l'année dernière, qui était, si je peux me permettre un peu négative,..

**M.G. :** Non, je le dis clairement.

**C :** Est-ce que ça a un peu joué sur la confiance aujourd'hui que vous donnez à l'école ? Ou vous partez totalement de zéro ?

**M.G. :** Oui, c'est ça. Je pars totalement de zéro parce que c'est une autre école, que je la connaissais déjà. Et que donc, pour le coup, ce ne sont pas les mêmes personnes. Donc je sais que je préfère repartir à zéro et voir comment ça se passe, comment évoluent les enfants. Si eux, ils se sentent bien aussi à l'école, voilà. Parce que pour moi, c'était le principal, c'est surtout que ça se passe bien. Parce que ça, être dans une nouvelle école, avec de nouveaux copains, alors qu'ils connaissaient tous les autres l'année dernière. Il y a eu du changement. Alors pour les garçons, ça n'a pas trop changé. Ce n'était pas trop grave, ils s'aiment bien ici. Mais c'est vrai que pour mes filles, ça a été compliqué au départ. Malgré tout, parce qu'elles ont créé des liens, et que maintenant, je vois leurs copains, leurs copines. Mais malgré tout, elles se sentent bien. Parce que quand je les dépose le matin, elles jouent avec les copains. D'ailleurs, même, elles veulent arriver plus tôt. Et que moi, je me pèle le matin pour pouvoir aller avec les copains. Donc, je veux dire que cette confiance, c'est aussi finalement avec mes enfants. Parce que dans un sens, je sais qu'ils se sentent bien. Ça me donne plus confiance à l'école aussi. Et je sais que les enseignants sont là aussi pour eux. Je ne sais pas si j'ai bien répondu. Mais bon, pour le coup.

**C :** Haha, ce n'est pas une évaluation où j'attends une réponse précise.

**M.G. :** Non, parce que contrairement à l'année dernière, c'est vrai que j'ai beaucoup plus de choses à dire positives ici. Après, c'est mon ressenti. Et c'est vrai que ça a été compliqué les dernières années sur l'école de S.

**C :** Quelles attentes avez-vous vis-à-vis de l'enseignante ? Vous m'avez déjà répondu la communication. Vous avez d'autres attentes ?

**M.G. :** Non, parce que c'est surtout la communication. Moi, je me base beaucoup sur la communication avec les partenaires.

**C :** Et l'enseignante ? Justement, vous voyez ça comme des partenaires ?

**M.G. :** Non, c'est parce que j'ai... En fait, c'est l'ensemble. C'est comme l'équipe éducative. Je sais que je vois beaucoup de monde. Normalement, j'ai le référent. J'ai la psychologue. Moi, les miennes, j'ai les psychologues aussi qui suivent mes enfants. J'ai le travail social. J'ai l'éducatrice spécialisée. J'ai l'éducatrice ... Je suis suivie par tellement de monde. Pour le coup, j'appelle ça des partenaires. En plus de l'enseignante. Justement, c'est important. Et ce lien-là, je le maintiens dans le sens que j'ai toujours des réunions avec tous. J'ai des réunions avec tous. Actuellement, je vais en avoir une prochainement, ce mois-ci. Pour pouvoir faire une réunion d'équipe éducative à l'école. A part l'école déjà, on en a une. Et après, j'en refais une autre avec tout le monde pour pouvoir discuter. Principalement de l'enfant qui est... Là, ça sera T. et les jumelles. J'ai besoin de pouvoir... Pour moi, c'est important. J'aime bien cette façon de voir que c'est un partenariat. Parce qu'au final, c'est une entrée tous ensemble. C'est un objectif commun. Ils viennent me dire que je fais de mon côté. C'est vraiment commun. Moi, je l'ai toujours fait depuis l'année dernière. Depuis que mes enfants ont leur éducatrice. Et que je vois tellement de monde que je préfère faire une réunion de groupe. On a les mêmes objectifs. On se dit déjà ce qu'il va, ce qu'il ne va pas.

On échange. Et après, on essaie de trouver des solutions et des objectifs pour l'enfant. Et en fait, ces réunions d'équipes éducatives... Moi, elles me servent beaucoup aussi.

**C :** Je vois. Et à contrario de vos attentes, est-ce que vous percevez des attentes de la part de l'enseignante à votre égard ?

**M.G. :** Pas pour l'instant. Pour l'instant, je n'ai pas l'impression. Après, je sais qu'il va y en avoir sûrement. Surtout que les miennes sont très... Là, on n'est qu'en début d'année. Je sais que ça se passe en général bien. Mais c'est vrai que sur la durée, surtout les garçons, c'est compliqué. Parce qu'il y a la fatigue. Là, pour l'instant, je suis en arrêt. On ne se lève pas spécialement très très tôt. Mais quand on a une heure de sommeil en moins, et que déjà, on ne dort pas très très bien, en général, surtout les garçons, ça ne les aide pas. Même s'ils se couchent tôt. En général, quand on se lève tôt, ils sont quand même assez fatigués. L'épuisement est fait. Comme il faisait de l'apnée, ça n'aide pas non plus. Donc, ils n'ont pas de sommeil réparateur. Donc, c'est vrai que...

**C :** OG. De quelle manière... De quelle manière est-ce que vous vous impliquez, vous, dans le suivi de scolarité ?

**M.G. :** Trop ? (*rires*)

**C :** Je ne pense pas qu'on peut dire trop.

**M.G. :** Moi, je suis presque à la limite, quand même. Alors, peut-être pas assez, sur tout ce qui est apprentissage, parce que ça, je délègue beaucoup à tout ce qui est... Les éducateurs et tout ça, scolaire, je parle à un niveau scolaire, motricité et tout ça. On en fait à la maison, parce qu'on a des jeux exprès parce que je m'occupais d'une petite autiste. Donc, pour le coup, j'ai récupéré des jeux qui sont faits pour. Mais... Après, je sais que tout ce qui est apprentissage scolaire, je fais un petit peu moins que toutes les éducatrices qui suivent mes enfants et tous les services qui suivent mes enfants, aussi. Donc... Parce que comme ils ont déjà fait, je ne veux pas trop leur surcharger, non plus. Et comme il y a beaucoup d'activités extrascolaires, aussi, j'évite de trop charger non plus. Mais moi, si il faut que je fasse aussi à la maison, on fait. C'est comme les devoirs pour les grandes, on n'a pas le choix. C'est un peu compliqué. Mais... Voilà. Non, je fais quand même pas mal, finalement. Alors oui, c'est jamais assez. Mais... Je sais qu'il y a des parents, malheureusement, ils ne font pas assez pour leurs enfants. Et parfois, ils ne veulent pas non plus... On va dire... Ce qui pourrait être apporté pour l'enfant, de plus. Et moi, parfois, j'ai l'impression que j'en fais trop. Et on me dit parfois que je refais trop.

**C :** Parce que finalement, c'est s'impliquer dans le suivi de scolarité. C'est pas aussi discuter avec l'enfant, non ? Participer aux réunions avec l'enseignante, échanger avec l'enseignante.

**M.G. :** Je ne sais pas si ça c'est s'impliquer. Mais c'est pour ça que je dis que je fais trop, parce que je fais même en dehors avec tout le monde. Je cherche toujours des solutions pour que les enfants puissent bien s'intégrer. Partout. Ce n'est pas que scolairement. C'est vraiment dans tous les domaines extrascolaires, scolaires, même avec leur éducateur, tout ça. Donc c'est vrai que je mets tout en place. C'est pour ça que je dis trop dans ce sens-là. Après, c'est sûr que je ne m'applique pas assez pour d'autres choses. C'est vrai que j'ai besoin qu'ils se sentent bien dans ce qu'ils font.

**C :** Est-ce que vous rencontrez des défis dans votre collaboration avec l'enseignante ?

**M.G. :** Non, pas pour l'instant. Des défis ?

**C :** Oui, des défis. Est-ce qu'il y a des moments où la collaboration, la communication va être plus compliquée ?

**M.G. :** Pour l'instant, je n'ai pas eu encore de réunion. C'est pour ça que j'attends. Peut-être que quand on en discutera sur des sujets qui peuvent fâcher aussi. Pour l'instant, non.

**C :** Pour l'instant, non.

**M.G. :** Vraiment pas. Mais je sais qu'il peut y en avoir.

**C :** Prochaine question. Comment est-ce que vous pensez que la différence de perception entre les parents et les enseignants peut influencer l'engagement parental et donc la co-éducation ?

**M.G. :** Ça dépend. Parce que si on n'a pas le même point de vue, mais que l'autre personne est telle et le prend mal, en général, ça ne se passe jamais bien. Ça, c'était mon cas l'année dernière. Mais bon, il y avait tellement de retours négatifs sur mon enfant. Après, on va dire que c'est pareil. À nous, il n'y a pas un cas à part dans le sens où l'année dernière, il ne voit pas son papa. Contrairement aux autres, il ne le voit jamais. Son papa ne le prend jamais. L'année dernière, le sujet, c'était qu'on parle de papa à G. Sauf que ça, c'était l'enseignante qui s'était dévouée pour pouvoir parler de son père. On trouvait avec l'éducatrice que ce n'était pas possible. Ce n'était pas le moment de pouvoir lui en parler parce qu'il était très impulsif et qu'il faisait mal à tout le monde. Il tapait tout le monde. Il n'était pas dans un bon mood, on va dire, du moment. Ça a duré toute l'année scolaire. On ne voulait pas lui rajouter un stress qui, malgré tout, c'était juste se dire que c'était son papa. Mais en plus, leur papa était déjà venu avec des cadeaux de Noël sauf pour le petit dernier. Sauf pour lui. Ce n'était pas pour lui rajouter qu'il a un père, mais qu'il ne lui offre rien. Ça peut, parfois, créer des tensions et où, finalement, on n'a plus envie de parler. L'année dernière, je n'avais pas spécialement envie de voir la maîtresse. Le fait qu'elle m'en ait parlé quand même, c'est quand même bien. Je préfère qu'elle le fasse que ... qu'elle le fasse dans le dos. Il y a toujours des sujets où ça peut être quand même contraignant pour les parents. Il peut y avoir beaucoup de frictions, mais finalement, on est quand même parents, on sait se tenir et, en général, on essaie de répondre au mieux sans faire de crise. Après, c'est beaucoup en discutant, surtout. C'est pour ça que je parle de la communication, qui est très importante, parce qu'en général, quand on arrive à se parler, c'est quand même bien, malgré que il peut toujours y avoir des tensions. Le fait de parler et d'argumenter, c'est bien aussi.

**C :** Je vois. Comment vous percevez les progrès de G. à l'école ?

**M.G. :** Il parle mieux, encore mieux qu'avant. L'école l'aide bien. Il parlait déjà bien à la rentrée de l'année dernière, mais son comportement faisait qu'il avait du mal. Là, je sais que son comportement est quand même un peu plus apaisé, j'espère. Donc, pour le coup, je sais qu'il parle quand même mieux. Quand il me raconte sa journée, il fait plusieurs phrases avec plusieurs petits mots. Il dit les prénoms des enfants. Il arrive à me dire ce qu'il fait réellement. Puis, il arrive à chanter les chansons. Ça, c'est bien.

**C :** Il le faisait pas l'année dernière ?

**M.G. :** Il le faisait un petit peu, mais la chanson, on savait le début, mais on savait plus la fin. Là, en général, il fredonne, mais toute la journée. Il a quand même beaucoup évolué. Je pense que le fait que ça soit une bonne ambiance aussi, ça l'a aidé beaucoup. Parce qu'en général, c'est plutôt le contraire. C'est une mauvaise ambiance.

**C :** Et quelles sont, selon vous, ses forces et ses difficultés ?

**M.G. :** Ses forces, je lui dirais, sont... C'est HulG. Non, G. est... Trop gentil. Malgré tout. Il est très impulsif. Il n'aime pas être frustré. Donc, ça, c'est tout ce qui est négatif chez lui. Mais après, il a un bon fond. Il a toujours, quand il est au CMP, il aide les copains. L'année dernière, contrairement à l'école, malheureusement, il aidait les copains. Il aidait à aller chercher les affaires et il leur donnait leur manteau. Il leur mettait les chaussures devant. Il leur portait leur sac. Il est toujours souriant aussi. C'est ce qui aide aussi avec G., en général. Malgré tout, même s'il est un peu bourrin. Mais... Non, il a un bon fond. Et c'est vrai que G., en général, il aide beaucoup les autres.

**C :** OG. C'est vrai. C'est important.

**M.G. :** Oui. On va dire que c'est un peu le contraire. Je suis bourrin et je fais mal, mais finalement, j'aide tout le monde. Alors... On ne sait pas trop comment le prendre.

**C :** Est-ce que vous avez des préoccupations quant à son développement ? Vous en avez eu et aujourd'hui ça va mieux ?

**M.G. :** Non, il en a toujours, je le sais. Je suis plus inquiète du côté de l'hyperactivité dans le sens où il est très provocateur. Enfin, les deux. Il peut être provocateur, moins que S.. Parce que S., il fait dans le dos en général. Et G., il est dans la provocation. Lui, c'est plus quand il est énervé, frustré, il va faire un odeur, il va dire une insulte. Mais c'est plus parce que c'est le... le trop. Et puis dès qu'on commence à le grandir, le trop fait qu'il explose. Moi, je jouerais plus sur l'hyperactivité que sur le trop. Contrairement à S.. Et parce qu'il bougeait beaucoup l'année dernière et c'était plus un électron libre. Elle ne savait pas le gérer, elle ne s'en occupait pas. Pourtant, elles étaient quatre. Et sans, ça avait sa chance. Et pour le coup, elle n'arrivait pas du tout à le canaliser. Donc finalement, il faisait ce qu'il voulait. Et donc elle n'y arrivait pas du tout. Et là, cette année, je ne sais pas vraiment comment ça se passe, mais je pense que sinon, j'aurais eu de mauvais retours depuis le départ. Je pense que ça se passe quand même relativement mieux. Même si j'ai eu quelques retours, mais voilà. On va dire que pour le coup, je pense plus de liberté d'activité. Je bouge quand même un peu partout. Au CMP, il le fait aussi. Quand il est avec son éducatrice, il le fait aussi. Moi, c'est parce qu'il arrive à se canaliser un petit peu. Mais les jeux, la frustration et tout ça, ça ne passe pas pour l'instant. Il faut que je gagne. Pour la fin, il est dans l'optique. Je suis la gagnante, donc je vais gagner. Et si je perds, alors là, c'est foutu. Mais voilà. Il est encore petit. Malgré tout, il a quand même des grandes sœurs et un grand frère qui sont aussi pareils. Ils n'aiment pas perdre. Ils n'aiment pas être frustrés. Surtout que la plus grande est hypersensible, donc un peu comme moi. Mais on va dire qu'ils ont tous des tempéraments assez rapprochés sur certaines choses. Ça n'aide pas non plus. Mais voilà.

**C :** OG. Et comment est-ce que vous évaluez l'engagement de votre enfant à l'école?

**M.G. :** Là, il est content de partir. (*rires*) Il est content. Là, j'ai même plus de bisous le matin. En général, j'ai un bisou. Là, j'ai plus de bisous. Et puis non, vraiment, il est content de partir parce qu'il prend son sac, il prend ses affaires, il part, parce que je ne le vois pas le matin. Et le soir, en général, j'ai le retour. "Pourquoi tu ne m'as pas laissé? Pourquoi je ne peux pas rester ?", "Ben non, tu dors à la maison". Donc non, je crois qu'il est très content d'être dans cette école. Et je pense que le changement a fait du bien finalement.

**C :** Vous aussi, ça vous fait du bien?

**M.G. :** Et moi, ça me fait du bien aussi, parce que je le vois bien. Donc finalement, ça me fait du bien dans le sens où ça m'apaise sur toutes les tensions qu'il pouvait y avoir l'année dernière. Et c'était ce que je voulais. Parce qu'au départ, j'avais inscrit à P. aussi, à une école privée, parce que je ne savais pas trop où le mettre. Comme je me suis dit, bon, école normale, ça ne suffit pas. Enfin, classique. C'est un peu compliqué. Est-ce que T., ils arrivent à la gérer? Donc, c'était beaucoup de questions. Et finalement, quand il a commencé ici, que j'ai vu la maîtresse, que je connaissais déjà, la maîtresse, que j'ai vu les autres enseignants, et que j'ai vu comment ça se passait, finalement, j'étais rassurée.

**C :** Il est content des journées passées à l'école ?

**M.G. :** C'est ce que je disais.

**C :** C'est bien. Et il est intéressé par ce qu'il apprend ?

**M.G. :** Non, il est content. Il y a certaines activités qui le marquent plus que d'autres. Normal. Mais après, non, il est content. Il retient surtout les anniversaires, parce que là, il mange. En général, les gâteaux, ça, il adore. Mais, bon, pour le coup, il aime bien aller à l'école et faire quelques activités. Surtout le sport. Ça, c'est parce qu'il peut sauter partout.

**C :** Et pour conclure, est-ce qu'il y a d'autres points que vous auriez aimé partager sur votre expérience de co-éducation?

**M.G. :** Pour l'instant, non. Non, parce que pour le coup, c'est comme je disais, tant que je n'ai pas eu les réunions éducatives, tout ça, on part du principe que tout est à zéro.

**C :** Pour l'instant, ça se passe bien.

**M.G. :** Pour l'instant, je ne sais pas spécialement. Mais, c'est sûr que j'aimerais. Si ce n'est pas cette année, ce sera sûrement l'année prochaine. Ça va évoluer. Il va falloir qu'il ait le niveau scolaire.

**C :** Donc, voilà. Pour moi, j'en ai fini.

**M.G. :** Super. J'espère que j'ai pu répondre à vos questions.

**C :** Est-ce que vous avez d'autres questions sur la recherche?

**M.G. :** Non, je voulais surtout vous aider. Et puis après, je sais comment je fonctionne avec les écoles. Et surtout, avec tout le monde.

**C :** Merci beaucoup.

## 2.2 Retranscription de l'entretien avec le parent d'Emma

**C :** Alors, pour vous situer un peu notre entretien, euh j'ai cherché des entretiens dans le cadre de mon mémoire de recherche, dans le cadre de mon master 2 pour être enseignante.

**M.E :** D'accord.

**C :** Donc je suis dans la classe E. tous les jeudis et quelques vendredis et ce depuis début septembre. Donc je suis la classe toute l'année et dans le cadre de ma recherche, je m'intéresse à la relation entre les parents et les enseignants, notamment dans le cadre de la co-éducation et de l'engagement parental.

**M.E :** Ok.

**C :** Aujourd'hui, j'aurais aimé échanger avec vous vis-à-vis de vos attentes envers l'enseignante.

**M.E :** Ok.

**C :** Tout ce qui se dira ici restera confidentiel. L'enregistrement sera utilisé uniquement dans le cadre de ma recherche...

**M.E :** Ouais.

**C :** ... et rien ne sortira du cadre de la recherche.

**M.E :** Ok.

**C :** Est-ce que vous avez des questions avant que l'on commence ?

**M.E :** Ben non pas du tout !

**C :** Alors, tout d'abord, est-ce que vous pouvez me parler de votre propre scolarité, en tant qu'élève ?

**M.E :** Ce que je me souviens ?

**C :** Oui !

**M.E :** Moi j'étais dans une école de campagne donc comme ici donc sauf (interruption de M) sauf que moi c'était un RPI donc en faite ... mais sinon c'était vraiment une école de campagne c'était comme ici donc tout c'est très bien passé. Voilà.

**C :** Et est-ce que c'est des souvenirs positifs ou négatifs ?

**M.E :** Non positif.

**C :** Positif.

**M.E** : C'était pas la même époque

**C** : Ha oui. Et quel était le rapport de vos parents avec l'école ?

**M.E** : He bien très bien. Ma mère travaillait dans les écoles, elle était cantinière à l'époque

**C** : Je vois.

**M.E** : Donc euh..

**C** : Donc des rapports positifs.

**M.E** : Oui, j'ai des bons souvenirs de mes maîtresses donc (rires) même de maternelle.

**C** : Ok super alors. Est-ce que vous avez des éléments dont vous vous souvenez particulièrement qui ont fait que, selon vous, la relation à l'école a bien fonctionné justement ?

**M.E** : Euh...

**C** : Ou c'est plutôt un sentiment global ?

**M.E** : Non c'est plutôt un sentiment global, ça s'est toujours bien passé ... euh on était pas beaucoup d'élèves.

**C** : Ok je vois.

**M.E** : Et on fait plus de choses dans les petites écoles je trouve. Il y a plus de cohésion (rires).

**M.E** : Ils discutent plus que dans les grandes écoles.

**C** : Ok. On va parler de E. maintenant. C'est sa première année de maternelle...

**M.E** : Oui ! C'est ça, elle n'a pas fait de TPS.

**C** : Donc comment se sont passés les premiers mois à l'école ?

**M.E** : Très bien ! Ben c'est ma deuxième donc euh... l'intégration c'est beaucoup plus facile. Elle avait hâte d'aller à l'école contrairement à la première.

**C** : Ok.

**M.E** : Et puis... enfin j'ai trouvé ça dommage qu'elle ne puisse pas... enfin qu'elle euh... Ma première a fait une année de TPS. Donc en fait ça a été hyper fluide la petite section et vu qu'il n'y avait pas de place pour elle l'année dernière mais bon... l'adaptation s'est bien faite, je ne trouve pas qu'elle ait ... Elle a été poussée par sa sœur. Enfin je ne trouve pas qu'il y eu de... Sa grande sœur n'a pas été plus... autonome on va dire (rires). C'était pareil quoi.

**C** : Ok donc pas trop déçu sans la TPS.

**M.E** : Non.

**C** : Est-ce que vous avez constaté des changements liés à la fréquentation de votre enfant à l'école ?

**M.E** : Oui, elle s'est rebellée (rires). Mais c'est pas... je pense que c'est l'âge aussi (rires) et après elle devient de plus en plus autonome oui.

**C** : C'est top ça.

**M.E** : Elle grandit, elle s'exprime plus mais c'est... mais la période transition école c'est quand même compliqué.

**C** : Ouais ?

**M.E** : La fatigue et tout le soir. Même s'ils dorment et tout l'après-midi, en fait moi je les lève très tôt. 6h30 elle est debout.

**C** : Ha oui !

**M.E** : Donc elle est obligée de faire la sieste parce qu'elle est fatiguée mais du coup le soir elle ne s'endort pas avant 23h.

**C** : Ha oui. (*interruption E.*)

**C** : Alors, est-ce que vous trouvez que son comportement a changé à la maison ? Que ce soit positif ou négatif, dans sa manière de jouer, dans sa manière d'échanger...

**M.M** : Ouais elle joue... ouais elle joue toute seule... elle est autonome, euh... (*interruption M.*) Mais ouais elle s'exprime mieux, mais voilà après c'est vrai qu'au niveau comportement elle s'affirme, elle a du mal à prêter, elle dit beaucoup non, elle tient tête.

**C** : Un petit caractère

**M.E** : (*rires*) Ha oui oui tout à fait.

**C** : Est ce que vous connaissez le terme de co-éducation ?

**M.E** : Pas du tout.

**C** : Pas du tout ?

**M.E** : Non.

**C** : Je vous donne une définition ?

**M.E** : Allez !

**C** : C'est la définition, alors il faut savoir qu'il y a plusieurs définitions et aujourd'hui c'est un terme, dans l'Éducation Nationale qui prend de la place. Et les chercheurs ne s'accordent pas encore sur une définition précise. Donc je me suis arrêtée sur une définition pour continuer ma recherche. J'ai défini la co-éducation comme l'idée de travailler ensemble, parents enseignants et aussi toute l'équipe éducative qui va entourer l'enfant, pour accompagner les enfants dans leurs apprentissages et leur développement. Cela peut donc se traduire par des échanges, des activités communes ou un soutien spécifique. Donc maintenant que je vous ai donné la définition, est-ce que vous auriez des exemples concrets de co-éducation ?

**M.E** : Eh bien la propreté déjà. Parce que des fois, quand ils rentrent à l'école, ils ne sont pas tout à fait propres. Elle oui, mais il y en a qui sont plus petits mais qui ont du mal. Même le

langage ! Et puis euh... l'éducation en général, parce que le merci euh s'il te plait on le fait à la maison mais...

**C :** Donc pour vous c'est important de le continuer à l'école ?

**M.E :** Ha oui totalement. Le respect, le fait de prêter, voilà.

**C :** Ok. Hum... dans mon mémoire, je définis plusieurs termes, d'abord la coéducation et le premier terme que j'ai défini c'est la communication, donc comment se déroule la communication entre vous et l'enseignante ?

**M.E :** Très bien, en termes de mail et tout on est au courant de tout. Si il y a un souci on peut l'avoir par mail elle est hyper investie, je sais pas forcément avec les autres enseignants, voilà

**C :** Quelle méthode vous utilisez pour échanger des informations ?

**M.E :** Les mails.

**C :** Que les mails ?

**M.E :** Oui... quand j'arrive le matin elle est pas là et le soir quand je viens chercher ma fille elle est pas là.

**C :** Ok, et est-ce que vous auriez souhaité justement avoir d'autres modalités de communication ou ça vous convient ?

**M.E :** Non parce-que quand j'ai besoin d'un rendez-vous je lui demande un rendez-vous par mail et elle est toujours disponible donc pas avoir de visu au portail c'est pas dérangeant.

**C :** Est-ce que justement la communication vous ne savez pas avec l'enseignante mais avec l'équipe éducative, périscolaire il y a une communication ou pas ?

**M.E :** Ah oui tout à fait si j'ai des questions je peux contacter Ml., souvent c'est Ml. au portail, tout le monde est au courant, si jamais elle est malade on va me le dire, voilà

**C :** Comment est-ce que vous échangez avec E. de ses expériences scolaires et de ses apprentissages ?

**M.E :** Je lui pose des questions, mais elle fait jamais rien à l'école

**C :** On fait rien de la journée E. ?

**M.E :** T'as fait quoi aujourd'hui à l'école ?

**E :** Je sais pas.

**C :** Pourtant on en fait des choses. Est-ce que du coup elle partage facilement ce qu'il y'a à l'école ou pas du tout ?

**M.E :** Pas du tout, elle me parle de sa copine mais de ce qu'elle fait à côté non pas du tout si je lui pose pas de questions elle vient pas, pour trouver ce qu'elle à manger à midi à la cantine c'est très compliqué, mais si elle ne dit rien, c'est que tout se passe bien.

**C :** Est-ce que vous comprenez toujours les demandes de l'enseignante ?

**M.E :** Oui jusqu'à présent oui.

**C :** Y a-t-il des moments où les attentes, les consignes ont été moins claires ou ça a toujours été très clair ?

**M.E :** Non ça a toujours été très clair sur les mails ou quoi, avec Mme B. elle redit plusieurs fois les mêmes choses donc très bien, ça nous fait des rappels.

**C :** Maintenant dans la collaboration, donc je définis, je différencie la collaboration et la coopération dans mon mémoire, est-ce que ,pour vous, vous avez déjà collaboré avec l'enseignante ?

**M.E :** J'aurais dit dans le cadre de la co-éducation parce que je fais partie de l'association des parents d'élèves donc pour l'organisation des évènements, des choses comme ça oui, mais sinon...

**C :** Sinon dans le cadre vraiment juste de la classe, du temps scolaire, vous voyez pas, vous n'avez pas d'idées de collaboration ?

**M.M :** Non pas du tout, quand on a ramené des briques de lait peut-être (*rires*), sinon non je vois pas.

**C :** Et est-ce que pour vous... (interruption de E.) Est-ce que pour vous la collaboration avec l'enseignante peut aider au développement de l'enfant ou c'est totalement autre chose ?

**M.E :** Oh non, non, ouais. Ça s'imbrique.

**C :** Ça s'imbrique ?

**M.E :** Ouais !

**C :** Vous êtes capable de m'expliquer pourquoi ça s'imbrique ou ?

**M.E :** Parce-qu'elle passe plus de temps avec la maîtresse qu'avec moi donc forcément si on collabore pas et qu'on va pas ensemble dans le sens de l'enfant c'est pas possible, c'est sa deuxième maman presque

**C :** Et est-ce que vous avez eu l'occasion de participer à des événements scolaires des sorties des activités organisées par l'école ?

**M.E :** Demain c'est ma première.

**C :** Voilà ça tombait pile.

**M.E :** Voilà demain c'est ma première sortie, c'est vrai que je suis toute seule avec les deux donc en terme de sortie l'année dernière c'était un peu compliqué et là je me suis dit je vais prendre du temps donc demain ce sera ma première fois.

**C :** Bon bah j'espère que ça va bien se passer.

**M.E :** Oh oui y'a pas de raison.

**C :** Maintenant, concernant la confiance et le respect qui sont un point clé dans la co-éducation, comment est-ce que vous établissez la confiance avec l'enseignante ?

**M.E :** Moi je suis toute en confiance, parce que j'ai jamais eu de soucis donc pour l'instant c'est les yeux fermés, après c'est vrai qu'on pose souvent des questions avec tout ce qui se passe à l'extérieur, mais je me dis que l'enfant parlerait ou il y aurait quelque chose qui montrerait qu'il a des soucis.

**C :** Et qu'est-ce qui vous donne justement cette totale confiance en l'enseignante ?

**M.E :** Le fait que l'école soit petite et que tout se sait, que je connaisse déjà l'environnement, ça fait presque 3 ans et demi 4 ans que je connais l'école, tout le monde se connaît, tous ses copains de l'école on les fréquente à l'extérieur donc je me dis que ...

**C :** C'est rassurant ?

**M.E :** Ouais, c'est rassurant.

**C :** Est-ce que vous avez des attentes vis-à-vis de l'enseignante ?

**M.E :** Non, parce qu'elle propose déjà beaucoup de sorties, beaucoup d'animations, donc je me dis que... c'est pas mal avec des petites sections, ils peuvent faire plein de choses.

**C :** Y a beaucoup de ...elle se donne beaucoup personnellement.

**M.E :** Oui, c'est ça donc je me dis que bon, elle peut pas faire plus, elle a une vie de famille à côté.

**C :** Est-ce que par contre vous auriez quand même attendu une certaine fréquence de communication, un suivi particulier de l'enfant, des rdv plus réguliers ou c'est déjà suffisant ?

**M.E :** C'est suffisant après comme je dit si y a besoin d'un rendez-vous on lui fait un mail on aura un rendez-vous quoi, après je pense aussi que de son côté si y avait un souci elle nous proposerait un rendez-vous.

**C :** Et à contrario est-ce que vous percevez des attentes de la part de l'enseignante à votre égard ?

**M.E :** Elle nous demande des choses, c'est bien de participer quoi, comme là les récoltes d'objets les choses comme ça il faut que tout le monde joue le jeu sinon... la pauvre

**C :** Et quelles sont selon vous les attentes de l'enseignante en termes d'application, d'accompagnement dans la coéducation justement, dans le développement de l'enfant ?

**M.E :** Ce qui est mis en place à l'école on doit le suivre à la maison, elle est trop petite mais après comme je dis quand elle demande quelque chose même.. la mascotte là, quand elle me la donne je joue le jeu.

**C :** Concernant l'engagement parental, de quelle manière est-ce que vous vous impliquez dans la scolarité de E. ?

**M.E :** De manière matérielle ou ?

**C :** Les deux, en maternelle on serait plus sur autre chose que du matériel, mais vous, comment ça vous vient l'impression de vous impliquer dans son suivi de scolarité ?

**M.E :** Je sais pas.

**C :** Vous avez pas d'idée ? Ça peut être en discutant avec l'enfant, en participant à des réunions avec l'enseignante, mais souvent c'est voilà, simplement en échangeant en s'intéressant à ce que l'enfant a fait à l'école.

**M.E :** Ah oui tous les jours je lui demande ce qu'elle a fait à l'école, je parle de l'école mais bon, elle en parle pas trop.

**C :** Est-ce que vous rencontrez des défis dans votre collaboration avec l'enseignante ?

**M.E :** Non.

**C :** Est-ce qu'il y a des moments où la communication a été plus compliquée, des moments où vous vous êtes sentis plus en difficultés par rapport à la communication, par rapport à l'échange ?

**M.E :** S'il y avait eu un problème peut-être mais jusque là tout va bien.

**C :** Sur le plan de la coéducation, est-ce que vous pensez qu'il y a des différences de perception des parents et des enseignants ou est-ce que vous pensez que c'est plutôt en cohérence ?

**M.E :** Les différences sont plus côté pédagogique, nous on est un peu plus, pas laxiste mais, pareil un enfant c'est différent à la maison et à l'école, moi je sais qu'elle a un très fort caractère à la maison, Mme B. m'a dit qu'à l'école ça se passait très bien, qu'elle était limite timide et qu'elle n'osait pas parler devant les gens alors que moi j'arrive pas à la faire taire à la maison, et qu'elle ne veut pas dormir toute seule, c'est très compliqué de lui faire faire la sieste alors qu'à l'école tout se passe bien.

**C :** Donc pour vous c'est quand même cohérent les perceptions ou c'est quand même différent la perception de chacune sur la coéducation ?

**M.E :** On a le même but, avec des manières différentes mais pour moi on a le même objectif

**C :** Et, voilà, comment est-ce que vous percevez les progrès de E. à l'école, quelles seraient ses forces et selon vous ses difficultés ?

**M.E :** *Euh*, eh bien quand elle dessine à la maison, comme elle s'exprime on voit que ça évolue, ça a beaucoup évolué, et voilà..

**C :** Est-ce que vous êtes capables de me donner ses forces et les difficultés de E. ? Que vous avez pu déjà repérer avant d'entrer à l'école ou qui se sont développés avec.

**M.E :** Son caractère.

**C :** Et ça s'est développé ou c'était déjà ?

**M.E :** Ca s'est développé, il est plus dur qu'avant, mais après elle est beaucoup plus expressive et elle partage plus avec sa soeur, elle est assez facile, donc voilà son fort caractère s'est accentué.

**C :** Est-ce que vous avez des préoccupations quant à son développement ou tout va bien ?

**M.E :** Non pas du tout tout va bien.

**C :** Comment évaluez-vous l'engagement de votre enfant pour aller à l'école ? Est-ce qu'elle semble motivée pour aller à l'école par exemple ?

**M.E :** Ah oui oui oui, le matin une fois elle a pleuré au portail mais voilà, je tourne le dos elle pleure déjà plus.

**C :** Et enfin est-ce qu'il y a d'autres points que vous auriez aimé aborder concernant la coéducation ?

**M.E :** Non.

**C :** Eh bien, merci beaucoup !

**M.E :** Pas de soucis.

## 2.3 Retranscription de l'entretien avec le parent d'Éléonore

**C** : Alors. Tout d'abord, merci de vous être proposé.

**P.E** : Oui.

**C** : Je vais rapidement vous faire un petit cadrage de pourquoi je fais un entretien. C'est dans le cadre de mon mémoire, en initiation à la recherche. Et j'ai choisi de mon côté à la relation entre les parents et les enseignants, et en particulier justement dans la coéducation, dans l'engagement parental et tous les phénomènes autour de ça.

**P.E** : *hum*

**C** : Aujourd'hui, je souhaitais donc m'entretenir avec vous concernant les attentes que vous avez vis-à-vis de l'enseignant dans le cadre de la coéducation. Et je tiens également à vous rassurer que tout sera confidentiel et anonymisé. Tout sera uniquement utilisé dans le cadre de ma recherche, et l'enseignante n'aura aucun retour sur ce qu'il se dit ici.

**P.E** : Oui.

**C** : Donc avez-vous des questions avant que nous commençons?

**P.E** : Nan ! On va voir... Au fur et à mesure des questions (*rire*)

**C** : alors première question : Est-ce que vous pouvez me décrire votre propre scolarité, en tant qu'élève ? Était-ce plutôt positif ou négatif ? Quel était le rapport de vos parents avec l'école ?

**P.E** : Quand moi j'étais *eh* élève c'est ça ? (*rire*)

**C** : Oui !

**P.E** : Ah d'accord *eh* j'ai un très bon souvenir de l'école effectivement. *Hum* j'étais ... j'étais pas loin puisque j'étais à XXXX en tant qu'élève, où j'ai fait effectivement du primaire au CM2 avant de partir sur un collège privé XXXX ou YYYY maintenant *huum*. L'expérience que j'en ai eu ben *hum* alors peu de souvenirs effectivement de la période primaire etcetera. Je sais qu'effectivement CE2-CM1-CM2 *eh* j'ai eu des soucis de santé qui m'a valu d'être hospitalisé un bon bout de temps à l'hôpital entre six mois et un an. Malgré tout, malgré ces six mois-un an où j'étais à l'hôpital XX j'ai pu bénéficier de cours par correspondance etcetera qui m'ont permis de raccrocher les wagons facilement. Après, surtout, ce que j'avais apprécié c'est que pour mon entrée en sixième, à l'époque, ils faisaient effectivement un peu des tests pour savoir si on était suffisamment bon en maths, ou en fr .. ou en lettres et *eh* dans les autres matières et *eh* et effectivement les tests étaient plutôt bon alors j'en ai plutôt un bon souvenir de ça parce que ça roulait *eh* ça a roulé par la suite de la sixième à la terminale parce que effectivement j'avais eu les bases déjà à l'école et *eh* ça se passait très bien. On avait eu une bonne prof à

l'école qui était très stimulante et qui *eah* voilà qui nous a donné toutes les bases nécessaires pour l'entrée en sixième.

C : Ok, et bien super alors !

P.E : (*rires*)

C : Et comment V s'est-elle adaptée à l'école ? Pour sa première rentrée ?

P.E : Et bien c'était sa première donc *eah* on est étonné chaque jour effectivement des progrès qu'elle fait. Même, il y a un grand bon par rapport à la crèche parce que du coup c'était pas sa première confrontation à la collectivité on va dire mais sa deuxième disons mais quand même c'est phénoménal la différence entre crèche et école effectivement *eah* tout les mois on la voit se développer et *eah* un petit peu d'inquiétude au départ effectivement, environnement nouveau excetera. Ça ça a été les premiers jours. Elle a une tendance un comportement un petit peu à être observatrice toujours dans la première demi-heure, et la première heure. Donc y avait une petite inquiétude au départ vis-à-vis, vis-à-vis de ça, de si le comportement observateur allait rester au fur et à mesure de la journée mais on voit que non alors voilà on est plutôt, on est, on est assez serein, serein de comment ça se passe ici.

C : Ça va alors !

P.E : Oui.

C : Et est-ce qu'elle semble à l'aise ?

P.E : On aimerait bien avoir des caméras des choses comme ça pour vérifier si ça va bien ou pas (*rires*)

C : Et est-ce qu'elle semble à l'aise ? Enthousiaste d'aller à l'école ?

P.E : Ça dépend des jours (*rires*)

C : Ah oui ? (*rires*)

P.E: Oui ça dépend des jours (*rires*) *eah* c'est toujours très dur de quitter les parents le matin mais *eah* après c'est le tout départ, elle est encore en petite section donc *eah* il n'y a pas d'inquiétude le soir quand *eah* quand on la reprend elle est très contente de nous revoir mais on voit qu'elle a quand même le sourire et qu'elle est bien avec les enfants camarades alors on ne s'inquiète pas. Mais c'est sûr que le matin elle préférerait rester avec papa maman encore un peu (*rires*)

C : Ha oui (*rires*) ils préfèrent toujours rester (*rires*)

P.E : Oui !

C : Et est-ce que vous avez remarqué des changements dans son comportement, son attitude à la maison, liés à la fréquentation de votre enfant à l'école ?

**P.E :** Alors elle n'a pas de frère et soeur alors oui ! un changement de comportement ou d'attitude, et bien on voit les progrès qu'elle fait tous les jours déjà *euuh* au niveau propreté déjà, en une semaine à l'école c'était réglé (*rires*) donc déjà ça c'est plutôt positif. Huum et après c'est vrai que ... Nan il y avait... je trouve que là c'est.. c'est.. c'est le très bon âge où hum ... effectivement elle est très... elle est très câline, pas trop *euuh* pas trop dans l'opposition donc effectivement on la trouve... on la trouve très bien (*rires*) on la trouve très bien et plus dégourdie parce qu'elle va à l'école. Mais *euuh* il n'y a pas de crise caractère excetera de chose qui *euuh* qui transparaissent qui pourrait avoir un impact à l'école donc c'est plutôt que du positif (*rires*).

**C :** C'est va pour une première rentrée.

**P.E :** Ouais !

**C :** Pour une première année c'est bien.

**P.E :** Oui.. oui.

**C :** Alors est ce que vous connaissez le terme de co-éducation ?

**P.E :** Je suppose que c'est l'éducation des parents plus l'éducation de l'école.

**C :** Globalement oui.

**P.E :** De ce que j'avais cru comprendre, mais je ne connais pas plus du principe que ça.

**C :** Alors, je vous donne une petite définition.

**P.E :** Aller.

**C :** Pour continuer l'entretien.

**P.E :** Oui bien-sûr.

**C :** La co-éducation est l'idée de travailler ensemble, tant les parents que les enseignants mais également toute l'équipe éducative qui va entourer l'élève, avec l'exemple du périscolaire. C'est pour accompagner les enfants dans leurs apprentissages et leur développement. Tout le monde va s'accorder, pour travailler ensemble et faire le mieux pour l'enfant. Ça peut se traduire par des échanges, des activités communes ou des activités plus spécifiques si l'enfant en a besoin.

**P.E :** Ok

**C :** En avez-vous déjà entendu parler auparavant ? Peut-être pas le thème précis

**P.E :** Peut-être mon... je ne sais pas si quand on a fait la réunion d'information on nous a parlé trop de co-éducation, je pense pas forcément, après moi ça ... c'est normal et ça découle de source effectivement que ... il faut être cohérent dans la prise en charge de l'enfant. Si l'on fait le contraire de ce qui est fait à l'école, ça ne va pas marcher c'est sûr. Effectivement, il faut que tout le monde aille dans le même sens et tout ça dans l'intérêt de l'enfant, ça c'est sûr (*rire*).

**C :** (*rire*) Ok. Avez-vous des attentes, justement, concernant la co-éducation avec l'enseignante ?

**P.E :** Eh bien on va dire qu'elles sont remplies, c'est-à-dire que *eah...* on attends qu'on nous signale s'il y a un coac, des problèmes de comportement, des choses comme ça effectivement sur lesquelles il faut ... il faudrait s'inquiéter ou effectivement travailler de façon rituel ensemble. Après *eah...* je dirais que *eah...* ça c'est le gros point, et après une communication effectivement, quand il y en a besoin, c'est-à-dire pas à outrance, mais c'est ce qui est le cas actuellement, c'est-à-dire que ... les échanges par mail ou les échanges sur cahier ça me va... ce qui me va impeccable. On est ... on n'a pas besoin de demander toutes les 4 minutes si ça va. On n'est pas non plus des ... (*rires*) des parents très anxieux au moindre fait et geste de l'enfant. Mais après on nous tient compte de toutes les remarques etcetera. Donc le cahier plus les mails quand il y a un doute sur quelque chose ou quand on va récupérer la petite etcetera on a été tout un petit peu... À la maison ça peut être compliqué avec les grands-parents pour manger donc on se demandait si c'est pareil pour l'école. On a posé la question quand on est arrivé ici. Voilà. Quand on a des petits trucs comme ça, on sait comment communiquer mais effectivement, on ne va pas non plus appeler la maîtresse tous les jours pour demander comment s'est passée la journée. On fait confiance. (*rires*)

**C :** Je vois. Est-ce que vous avez des exemples concrets en tête de co-éducation justement ?

**P :** Eh bien, la co-éducation ça a été dès la première semaine par exemple, pour *eah...* l'apprentissage de la propreté. On nous a dit stop les couches en journée à la maison. On a appliqué *eah...* on a appliqué *eah...* on a appliqué ce qu'on nous avait dit. On a eu deux ou trois petits accidents et ça s'est terminé, ça a été impeccable. On a tous eu le même discours et effectivement en une semaine ça a été réglé.

**C :** Super ! Concernant la communication, comment est-ce qu'elle se déroule, entre vous et l'enseignante ?

**P.E :** Donc c'est ce que je disais, donc soit par mail soit par le cahier de liaison. C'est vrai que j'aime bien les mails donc *eah...* je sais que Mme B. (*l'enseignante*) est plus derrière l'ordinateur le dimanche matin (*rires communs*) puisqu'elle remplit tout ce qui est pancarte excetera le dimanche matin et ça c'est vraiment ... Voilà. S'il y a quelque chose vraiment effectivement je lui envoie par mail. Je crois que je lui ai fait deux ou trois mails depuis la rentrée donc je ne suis pas... je ne suis pas non plus dans l'abus. (*rires communs*)

**C :** Ça peut compenser d'autres parents.

**P.E :** Certains sont plus inquiets ?

**C :** Ça peut arriver que la première année, l'année de petite section inquiète plus les parents.

**P.E :** Ah oui je vois, mais on a été rassuré d'emblée. La réunion d'information, ce qu'on nous avait dit sur l'école, ça ... ça a aidé... ça a aidé à pouvoir la laisser entre guillemets laisser faire son autonomie.

**C :** Comment échangez-vous avec votre enfant concernant ses expériences à l'école, de ses apprentissages ou de ses journées à l'école ?

**P.E :** On en parle quand on arrive à la maison de ce qu'elle a fait la journée etcetera. Elle a tendance à déjà nous l'exposer dès qu'elle sort de l'école (*rire*), le petit point sur la main excetera, les petits trucs qu'il y a eu avec les camarades etcetera. Donc oui, c'est souvent dès la sortie de l'école dans la voiture, elle nous... C'est elle même qui nous fait le topo de la journée. (*rire*) Alors ce n'est pas le topo des activités, c'est plutôt ... s'il y a eu un truc qui l'a marqué en particulier ou avec les camarades une qui devient sa meilleure amie un jour, une autre le lendemain etcetera et voilà. Sinon on lui pose la question un petit peu sur.. sur effectivement combien de temps elle ... L'autre jour elle nous disait qu'elle avait peur des garçons, on lui pose la question "pourquoi tu as peur des garçons ?" etcetera et c'est passé très vite.

**C :** Donc elle partage facilement ce qu'elle vit à l'école.

**P.E :** Oui oui, il n'y a pas de doute là-dessus. Encore à son âge... (*rire*)

**C :** Est-ce que vous comprenez toujours les demandes de l'enseignante, s'il y en a eu ?

**P.E :** pour le moment oui (*rire*) Il n'y en a pas eu de manière exagérée ou avec des objectifs inatteignables pour nous. Donc oui, c'est fait un langage clair, précis, concis, on a rien à ..

**C :** Efficace ?

**P.E :** Oui efficace, il n'y a pas de problème de ce côté.

**C :** Est-ce que vous parvenez à toujours répondre à ces demandes ou c'est parfois un peu compliqué ?

**P.E :** Elle ne nous a pas encore fait beaucoup pour l'instant alors on a réussi... (*rire*) à répondre aux demandes.

**C :** Je vois (*rire*). Est-ce que vous avez pris des initiatives de votre côté pour collaborer avec l'enseignante ou l'équipe éducative pour soutenir le développement de votre enfant ?

**P.E :** *Euh* ... la communication par mail, toujours quand on nous demande quelque chose de les honorer le plus vite possible *euh*... Après ... *euh*, non je n'ai pas... je ne vois pas plus. C'est vrai que... c'est vrai que je laisse faire (*rire*). On laisse faire.

**C :** Est-ce que vous avez déjà eu l'occasion de participer à des événements scolaires ou des choses organisées par l'école ?

**P.E :** Alors pour l'instant non

**C :** Et si ça venait à vous être proposé, est-ce que vous apprécieriez de le faire ?

**P.E :** Si c'est sur mes jours de repos, oui pourquoi pas !

**C :** Comment avez-vous établi la confiance avec l'enseignante ?

**P.E :** C'est plutôt elle qui a établi la confiance je dirais et *euuh* ça c'est fait effectivement dès la première rencontre qu'on a eu, à la rentrée. on avait déjà fait le tour de l'école avant la rentrée et la rentrée nous a permis de dire "voilà, il n'y a pas de crainte à avoir". (*rire*)

**C :** Et qu'est ce qui vous donne confiance justement ?

**P.E :** Alors effectivement, sa manière d'être, on la voit avec les enfants à l'aise, pas non plus trop... trop souple.. cadrante mais sans fermeté donc effectivement ça... c'est ça qui met à l'aise. Et après c'est vrai que ça ... Elle nous parle facilement, il n'y a pas de soucis. S'il y a quelque chose, elle nous le dit, elle nous rassure aussi. *Euuh...* il n'y a pas eu de problème de ce côté là. Dès les deux premières rencontres en gros, on l'a bien senti et ça a suffi pour nous mettre en confiance.

**C :** Avez-vous des attentes vis-à-vis de l'enseignante ?

**P.E :** Qu'elle continue sur la lancée (*rire*) *euuh...* moi... on parlait de l'école toute à l'heure, le souvenir que j'ai et que mes parents ont par contre, c'est qu'en primaire, c'était moyen. Au niveau de la prise en charge que j'avais vu. En gros c'était devant la télé devant une émission style télétubbies ou quelque chose comme ça toute la journée, et qu'elle continue sur la lancée dans le sens où ... *euuh...* le vendredi dehors ou les choses comme ça, les multiples activités qu'elle propose tout au long de la journée. Elle est beaucoup plus dégourdie que moi au primaire avec tout ce qu'elle fait au primaire, et un petit peu aussi pour ça qu'on la mise ici, c'est parce qu'on a entendu parler de ça.

**C :** Si je comprends bien, vous appréciez la manière dont l'enseignante construit les journées ?

**P.E :** Exactement... oui exactement. Et la diversité des activités qu'elles proposent aux enfants.

**C :** C'est vrai qu'elles sont très diverses. Et est-ce que vous percevez des attentes de la part de l'enseignante à votre égard ?

**P.E :** Si elle me les formule *euuh* (*rire*) j'essaierai d'y répondre. Hum et effectivement on sera à son écoute si... s'il y a des problèmes qui ... Je pense qu'elle n'hésitera pas à revenir vers nous pour nous dire s'il y a des troubles du comportement ou des choses comme ça. C'est des trucs qu'il ne faut pas laisser traîner dans le temps. Mais voilà, s'il n'y a pas de... si elle voit la petite difficulté sur certains trucs aussi on peut travailler ça avec elle, il n'y a pas de soucis.

**C :** Quelles seraient selon vous les attentes de l'enseignante en termes d'implication ?

**P.E :** Hum... déjà de... de se tenir au courant de ce que notre fille fait. Euh d'aller dans le sens un petit peu éducatif, en tout cas, qu'elle amène, ne pas faire tout le contraire à la maison et répondre présent si situation à risque ou des choses comme ça.

**C :** Je vois. De votre côté, de quelle manière vous impliquez-vous dans le suivi de scolarité de E. ?

**P.E :** *Hum* je suis tout ce qui est pancarte etcetera sur la plateforme (*rire*). Hum on essaye nous aussi les petits jeux effectivement *euh* d'éveil *euh* effectivement adaptés à chaque âge. Elle a des petites revues qui lui arrivent tous les mois qu'on essaye de lire ensemble. Voilà, après on en reste là.

**C :** Et c'est déjà très bien ! Et discuter avec votre enfant, est-ce que d'une certaine manière, ce ne serait pas aussi faire un suivi de scolarité ?

**P.E :** Aussi, aussi bien-sûr.

**C :** Aussi ?

**P.E :** Bien-sûr, bien-sûr, quand on pose la question sur le déroulé de la journée oui oui

**C :** Tout autre chose, rencontrez-vous des défis actuellement dans la collaboration avec l'enseignante ?

**P.E :** Des défis ? C'est-à-dire ?

**C :** Y a-t-il des moments où la communication et la coopération vont être plus compliquées ?

**P.E :** Pour l'instant non. Pour l'instant non.

**C :** Ok. Comment pensez-vous que les différences de perception entre les parents et l'enseignant vont influencer l'engagement parental et donc la co-éducation ?

**P.E :** Hum ... ça dépend de quelle perception on parle (*rire*).

**C :** Pour ouvrir un peu, est-ce que vous avez parfois l'impression que vous ne voyez pas les choses de la même manière que l'enseignante ?

**P.E :** Pour l'instant, ça c'est ... ça c'est pas déroulé effectivement. Hum ... plus ta... Je pense, qu'en termes d'éducation, puisque c'est notre première enfant, on fait plutôt con-fiance et on se fixe avec... Peut-être que sur le deuxième, on sera avec plus d'expériences. Si on en fait un deuxième avec plus d'expérience etcetera on pourra dire "bah nous on préfère le faire comme ça etcetera". Là pour l'instant on... on essaye de se caler sur la perception de l'enseignante (*rire*).

**C :** Ce qui est tout à fait légitime.

**P.E :** Ouais.

**C :** Comment percevez-vous les progrès de E. à l'école ?

**P.E :** Comme je vous l'ai dit, c'est phénoménal. Alors déjà sur la .... elle va avoir 3 ans et elle arrive à prononcer son prénom. C'était incroyable déjà pour cela. *Euh* .... au niveau du vocabulaire qu'elle utilise, au niveau de la description de sa journée, au niveau effectivement de... de aussi ... de ses habiletés pour s'habiller, se déshabiller, etcetera, aussi dans ... dans le fait de... de son interaction par rapport aux autres, par exemple "je me fais mal, papa, papa", "je vais te soigner tatati, tatata". Voilà, on y est. Que ce soit les habiletés au niveau social, que ce soit au niveau des compétences, que ce soit en terme de connaissances, on est ... on est bluffés chaque jour.

**C :** (*rire*) quelque chose de très positif alors.

**P.E :** Oui !

**C :** Est-ce que vous percevez des forces ou des difficultés ?

**P.E :** Dans ?

**C :** Dans son développement, dans ses progrès. Est-ce que vous avez perçu des éléments que vous percevez comme des forces dans son caractère, dans...

**P.E :** Ses forces je pense que c'est sa capacité d'acquisition. Je la trouve beaucoup plus dégourdie que moi. Après *euh* sa faiblesse effectivement, je pense que...malgré qu'elle... qu'elle a été à la crèche etcetera, il y a un petit côté timide aussi *euh*... une certaine timidité et *euh*... il ne faut pas qu'elle soit trop. C'est plutôt ça, c'est effectivement ce côté timide qui ... qui faut... qui faut surveiller un petit peu par la suite que ça ne lui fasse pas poser des difficultés. La timidité la première demi-heure ok. Si c'est une timide, que elle ne parle pas à tous ses camarades etcetera ça sera un peu plus embêtant. Voilà.

**C :** Est-ce que vous avez des préoccupations quant à son développement ?

**P.E :** Juste effectivement ce côté un petit peu social *euh*... cette petite méfiance qu'elle a envers les garçons. Le fait d'en avoir deux ou trois et ne pas forcément aller vers tout le monde etcetera. *Euh*... c'est notre seule préoccupation. Bah l'alimentation qui est un petit peu compliquée sur la personne aussi. Elle a un petit appétit alors c'est quelque chose qu'effectivement... elle a eu... quand elle était toute petite à la crèche, elle a eu une intolérance au lait en poudre alors effectivement ça a été la croix et la bannière. Les premiers trucs ça a été beaucoup de RGO etcetera et depuis c'est... l'alimentation est un petit peu compliquée. Donc voilà du coup les petites inquiétudes c'est sûr ce côté *euh* qu'elle s'alimente assez et que sa timidité ne soit pas trop.

**C :** Je vois je vois. Et comment est-ce que vous évaluez son engagement à l'école ?

**P.E :** Appart que le matin avant de partir elle dit "j'ai pas envie d'y aller". Une fois qu'elle y est, elle y est. Hum elle freine pas des quatre fers non plus. C'est juste la séparation avec papa

et maman au moment de ... d'arriver devant la grille qui est compliquée. C'est plutôt ça qui est compliqué. Sinon concernant l'engagement, pour le moment, elle nous a pas encore sortie "je ne veux pas aller à l'école" quoi.

**C :** Ok, et pour conclure..

**P.E :** Oui.

**C :** Est-ce qu'il y a d'autres points que vous aimeriez partager concernant votre expérience de co-éducation ? Des choses que vous trouvez particulièrement positives ou des choses qui sont peut-être un peu moins claires avec l'enseignante.

**P.E :** Alors comme je disais pour l'instant aspect moins clair non. *Euh* dans l'aspect co-éducation effectivement moi peut-être *euh* des réunions avec les parents un petit peu plus... plus fréquentes je dirais pour partager des expériences hors... pour voir également comment les autres se développent etcetera, ça permet de... on le voit par le biais des photos mais après des fois c'est bien de voir en face. "Tiens comment ils parlent de untel à l'école", "oh ils parlent de ta fille". Voilà des petites choses comme ça.

**C :** On reste sur une bonne expérience à l'école ?

**P.E :** Pour l'instant oui, j'en ai rien à dire.

**C :** Eh bien, merci ! Moi j'en ai fini

**P.E :** Ouais ça marche.

**C :** merci beaucoup !

#### 2.4 Retranscription de l'entretien avec l'enseignante, Madame B.

**C :** Alors, d'abord pour te cadrer un petit peu, comme tu le sais déjà, mais dans le cadre de ma recherche, je m'intéresse à la relation entre les parents et les enseignants, et en particulier dans l'engagement parental et la co-éducation. Donc aujourd'hui, j'aurais aimé échanger avec toi concernant justement ce cadre de la co-éducation. Ton expérience en tant qu'enseignante va m'être très utile pour avancer et comprendre plutôt les intérêts des parents. Est-ce que tu as des questions avant que l'on commence ?

**Mme B. :** Non.

**C :** Tout cela restera bien entendu confidentiel, et sera uniquement utilisé dans le cadre de ma recherche.

**Mme B. :** (hochement de tête)

**C :** Alors, est-ce que tu pourrais me présenter et me décrire ton expérience en tant

qu'enseignante ?

**Mme B.** : Alors, moi ça fait 10 ans que je suis enseignante, et j'ai essentiellement exercé dans le Lot, en classe de CE2-CM1 pour ma première année, puisque j'étais stagiaire à 100%. Et ensuite, j'ai fait une classe unique de maternelle, TPS, grande section, chargée d'école. Et ensuite, s'en est suivi au moins 7 ans de divers postes fractionnés à travers le Lot. Toujours avec de la mater', toujours avec de l'élémentaire, toujours à 4 jours et demi, depuis que j'ai commencé. Et ça fait maintenant ma quatrième année que je suis postée sur l'école de T. enfin sur une classe fixe, qui a été TPS-PS, ensuite PS-MS, PS-MS et PS-MS.

**C** : Ok.

**Mme B.** : Voilà. Je peux te donner plus de détails, mais...

**C** : Qu'est-ce que tu retiens principalement de ton expérience ?

**Mme B.** : Alors, le début très diversifié, très formateur, et en même temps très cloisonné aussi, puisque quand t'es fractionné, souvent t'as un petit peu les mêmes matières, t'as un petit peu ce qu'on peut te donner sur une seule journée, avec une progression sur une seule journée, sur cette semaine par exemple. Voilà. Donc l'anglais, la piscine, les grandeurs et mesures, la géométrie ou la géographie, ce genre de disciplines, donc ça je l'ai pas mal pratiqué. Ensuite, en maternelle, l'avantage c'est que j'ai toujours eu beaucoup de collègues qui me laissaient faire des projets, donc en général j'étais la maîtresse du lundi et j'avais vraiment l'art visuel, les sciences, j'avais des choses très ouvertes, ce qui me permettait de quand même apprécier un petit peu ce que je faisais au quotidien avec les élèves. Et ensuite, ça m'a permis de voir plusieurs façons de travailler, de travailler vraiment en binôme, parce qu'en fractionné c'est pas comme remplaçant, t'es vraiment en lien avec ton enseignant référent pour chaque classe, donc tu t'adaptes soit à sa façon ou à sa méthode de faire, soit il te laisse carte blanche et c'est toi qui prends tes références, tes manuels, et puis lui il te donne la partie du programme ou les compétences que tu dois travailler, et puis c'est toi qui fais ton enseignement. Donc ça te permet d'avoir à la fois de la liberté en début de carrière, mais par contre la charge de travail, elle est quand même assez conséquente. Et puis c'est frustrant parce que tu es l'enseignant sans être l'enseignant, sur des classes élémentaires moi j'ai trouvé ça assez difficile dans le sens où il te faut beaucoup instaurer ton autorité, parce que t'es la maîtresse du lundi, donc en général c'est la journée un petit peu de relâche, ils ont l'habitude que c'est pas leur enseignant référent titulaire et du coup ils en profitent. Enfin c'est le ressenti que j'avais, en tout cas l'élémentaire était assez compliqué, et les maternelles à l'inverse pareil, même s'ils ont ce ressenti un peu de la journée différente, et bien voilà ils sont quand même investis et quand même assez intéressés de ce que tu peux leur proposer. Là où je suis contente c'est que j'ai toujours gardé un pied dans

la maternelle, donc pour mes années d'aujourd'hui c'est vrai que je peux vraiment me dire que j'ai exercé 10 ans en maternelle. Je crois que c'est bon.

*C* : c'est bon ?

*Mme B.* : Si tu veux m'en demander plus.

*C* : Pour toi, qu'est-ce que c'est la co-éducation ?

*Mme B.* : Alors je dirais globalement que c'est donner des bases communes entre les parents et les enseignants. Exemple tout bête, nous en classe on fait ranger le matériel, et pour simple raison que c'est pour faire, on partage le matériel à plusieurs, donc on doit le ranger, on doit le respecter, etc. Donc j'aurais tendance à penser que la co-éducation, les parents, chez eux vont demander à leur enfant de ranger, et donc l'enfant intègre cette règle comme un acquis de société, comme un comportement à avoir pour être grand, pour être autonome, pour être bien vu, pour vraiment savoir bien se comporter on va dire, avoir appris les règles qui permettent de s'épanouir dans la vie. C'est comprendre aussi que ce que j'enseigne c'est différent de ce que les parents enseignent, et puis c'est aussi respecter ce que les parents enseignent qui n'est pas, on sait bien l'école. J'aurais tendance à, voilà... La co-éducation c'est savoir identifier ce qu'on a en commun et savoir identifier ce qu'on a de différent, et trouver une harmonie entre les deux. Et voilà, j'aurais dit ça comme ma définition personnelle certainement.

*C* : Je te donne tout de même la définition que j'en ai ressorti après mes lectures, sur laquelle je me suis appuyé tout au long. Je la définis comme l'idée de travailler ensemble donc les parents et les enseignants mais aussi l'équipe éducative qui va entourer l'élève, pour les accompagner que ce soit dans leurs apprentissages et leurs... dans leur développement notamment pour la maternelle et que ça peut se traduire par des échanges, des activités communes, soutien spécifique. Dans mon mémoire, j'ai une grosse partie qui distingue la coopération et la collaboration. C'est-à-dire qu'il y a des choses qui se font ensemble et il y a des choses qui vont se faire séparément mais dans un but commun.

*Mme B.* : Ouais, d'accord.

*C* : Donc j'avance dans ce sens là.

*Mme B.* : Ouais, c'est intéressant.

*C* : Comment est-ce que toi tu abordes et tu conçois la co-éducation dans ton enseignement et dans ta pratique ?

*Mme B.* : Alors déjà moi, un premier point c'est de communiquer énormément sur ce que c'est la maternelle. Et encore plus en petite section parce que les parents finalement découvrent ou redécouvrent la maternelle, et pour certains ça fait très très loin. Ils n'ont surtout aussi pas connu les mêmes... Enfin voilà, il y a peut-être 20 ans, 30 ans, voire 40 ans d'écart. Et donc c'est vrai

que la maternelle a quand même évolué au fur et à mesure des années. On dit quand même que l'enseignement n'était pas le même. Enfin probablement que les parents n'ont pas vécu la même maternelle que leurs enfants aujourd'hui. Donc tout le monde a des représentations de départ. Et moi, un de mon travail principal dès le début de l'année c'est de donner à voir ce qu'on fait à l'école maternelle. Qu'est-ce qu'on apprend ? D'expliquer les programmes qui changent quand même depuis tous les cinq ans. Donc même s'il y a des grands domaines communs, qu'ils intègrent bien que l'école maternelle française elle est spécifique. Ça va pas être la crèche, ça va pas être le jardin d'enfance, ça va pas être un mode de garde uniquement, bien qu'il s'en soit un. Et on va vraiment être sur une école pré-scolaire, voire préélémentaire. Les trois années que l'on va passer avec les élèves en cycle 1 sont destinées à les préparer au CP. Et c'est pour ça que moi je donne toujours à voir qu'on fait des apprentissages. Quand on est en pâte à modeler c'est parce qu'on fait de la motricité fine, parce qu'on fait du spatial, parce qu'on fait en volume. Et ça, ça développe des compétences mathématiques, ça développe des compétences qui plus tard leur serviront dans le travail de CP par exemple. Pareil en maths, on fait des puzzles, c'est pas une activité occupationnelle, c'est une activité mathématique. Je fais comprendre que les activités que vont vivre les enfants, déjà on va se baser sur leurs besoins vitaux, de base, de développement. On va ensuite y caler énormément d'apprentissages scolaires, et là on est en train de faire passer l'enfant vers un statut d'élève. Et donc c'est comment faire comprendre aussi aux parents qu'ils nous confient des enfants mais que nous on leur rend des élèves. Donc ils retrouveront leur enfant, changé, sur divers plans, et eux ils nous remettront un élève qui ne devra pas avoir été trop... qui ne sera plus, comment dire... L'élève ne doit pas disparaître, au fur et à mesure des vacances, au fur et à mesure... Donc l'école elle a des attentes vis-à-vis des familles, la famille a des attentes vis-à-vis de l'école. C'est savoir aussi ce qui relève par exemple de la politesse, nous on va l'appliquer en classe, mais ce n'est pas quelque chose que je considère que je dois enseigner. J'estime que c'est une éducation qui doit aussi, ou du moins, être faite par la famille. A l'inverse, les parents qui me disent "qu'est-ce que je peux faire pendant les vacances en maths", je leur dis "attention, les maths c'est mon domaine". Mais je ne vais pas leur dire de faire une séance de maths, parce que j'estime que c'est le travail de l'élève en classe, et que même si on va garder peut-être des petits liens, des petits entraînements pour les enfants qui seront un peu diagnostiqués avant, un petit peu en retard, en difficulté, on peut garder des petits devoirs, des petits cahiers de vacances pour faire le lien. Mais j'essaie de vraiment leur donner leur rôle de parents, et déjà s'ils font leur rôle de parents, ça va m'aider moi en tant qu'enseignante. De la même façon que moi en tant qu'enseignante, ce que je vais leur apprendre va faire qu'à la maison, ils vont voir que leur enfant grandit, que leur enfant apprend des choses,

et qu'il évolue. Donc je dirais qu'il faut... on agit ensemble, mais on n'agit pas toujours sur le même objectif. Mais en fait, on se renvoie la balle, on se facilite la vie. Je dirais ça comme ça. Ensuite, sur des projets spécifiques, par exemple l'année dernière j'ai associé beaucoup de parents sur l'école dehors, et là j'ai intégré des parents dans les apprentissages et dans les projets de classe. Mais je me dis déjà que si je communique sur un maximum des... si on communique sur les attendus de fin maternelle, les parents ils ont un repère, ils disent "voilà à la fin de l'école maternelle, mon enfant il doit savoir parler, il doit savoir compter jusqu'à 30". Bon et bien ça leur donne aussi des repères pour suivre un petit peu la scolarité de leur enfant.

*C :* Et au final ils savent où l'enfant... où est-ce que tu vas emmener leur enfant.

*Mme B. :* Oui et puis...

*C :* Est-ce que c'est pas plus facile qu'eux ils t'accompagnent parce qu'ils savent justement où est-ce que tu vas emmener... ?

*Mme B. :* Ah oui oui, c'est ça l'idée. Pour moi la co-éducation c'est que les parents, déjà la première des bases c'est qu'ils aient confiance. Si les parents... je dirais que la co-éducation qu'est-ce qu'elle m'amène, elle m'amène la confiance des parents. Elle m'amène de la facilité parce que l'enfant qui entend le même discours à la maison, qui entend le même discours en classe, il n'est pas perdu. Il n'est pas perdu, il n'est pas dans un autre monde alors qu'on voit bien que justement sur des éducations qui seraient complètement controversées, c'est-à-dire en classe, moi je demande à un enfant de patienter puisqu'ils sont 10 et que je ne vais pas pouvoir donner tout de suite la balle à celui-ci qui l'a veut absolument. Forcément si à la maison dès qu'il demande quelque chose il a tout tout de suite, là il y a une rupture de monde en fait. "A la maison j'ai tout ce que je veux, maman elle est trop gentille et puis à l'école maîtresse elle me dit tout le temps non". Et donc en fait voilà comment on gère cette frustration, comment on explique. Donc la maman qui peut venir me voir en me disant "je ne comprends pas, à la maison ça se passe super bien, à l'école il est super dur", "vous voyez ce genre de choses, on le travaille et on se dit ben oui à la maison il est tout seul, à la maison il y a des facilités, il n'y a pas de frustration, il n'y a pas de collectivité donc maman elle répond aux besoins dans l'immédiateté". Et nous à l'école il faut qu'il faut que les parents comprennent qu'on ne peut pas avoir cette même... ce même accompagnement puisque les conditions ne sont pas les mêmes. Moi j'aurais qu'un enfant, peut-être que je réagisrais comme la maman, je lui répondrais tout de suite à ses besoins. Mais la vie en collectivité fait qu'on est obligé d'avoir des stratégies, d'avoir des fonctionnements qui ne sont pas les mêmes qu'à la maison. Donc c'est vrai que faire comprendre ça à des parents je dirais que déjà je pense que ça les aide aussi dans leur éducation, parce qu'ils savent comment

aussi répondre aux détresses de leurs enfants, émotionnelles tout simplement en expliquant “et oui maîtresse ce n'est pas qu'elle t'en veut, ce n'est pas qu'elle est méchante, c'est qu'elle t'explique qu'elle ne peut pas te donner la balle tout de suite. Et parce qu'à l'école on doit apprendre la patience, on doit apprendre à partager etc”.

*C* : Ok.

*Mme B.* : Donc oui ça m'apporte ça, mais après aujourd'hui ça reste aussi quelque chose de très... parce que là je t'ai parlé des avantages, mais bien sûr je me méfie énormément de tout ce qui est entendu au sens co-éducation, comme on pourrait dire aujourd'hui éducation positive ou bienveillante enfin... C'est quoi éducation positive on dit ?

*C* : éducation positive oui.

*Mme B.* : Alors comme s'il y avait une éducation négative. Aujourd'hui certains parents se saisissent de mots experts du domaine de l'éducation pour se les approprier à leur vision du monde. Et donc si on entend co-éducation, le parent qui vient expliquer que par principe de co-éducation il faut que son enfant soit comme ci comme ça, on doit agir comme ci comme ça, c'est complètement de travers en fait. Parce qu'en fait l'école ne s'adaptera pas dans ce sens là, puisque l'école elle a déjà un projet d'éducation. De toute façon ce n'est même pas le nôtre, c'est le projet étatique ministériel. Donc même des fois nous on peut ne pas être forcément d'accord, ou quand on a, moi je me rappelle de certains collègues, quand tu as 30 élèves de maternelle, tu as beau avoir des bons principes, tu ne peux pas forcément les appliquer. Donc des fois tu es aussi dans la contrainte de ne pas pouvoir répondre aux objectifs que tu t'es fixés. Et donc voilà, ce qui me fait peur dans ça c'est ce côté un peu, les parents qui justement ont ce petit regard un peu intrusif dans ce qui se passe à l'école et qui veulent avoir une ingérence. Donc co-éducation différent de l'ingérence, c'est éducatif je dirais. Voilà c'est ce que je remarque, mais moi en soi, quand on n'oublie pas que les parents ils sont là, ils sont en présence avec nous en classe, parce qu'ils nous confient leurs enfants dans le public, ils ont le choix de ne pas le faire. Ils peuvent très bien faire l'école à la maison, ils peuvent très bien faire l'école privée. Donc quand ils font d'une certaine façon le choix, on leur doit aussi cette co-éducation pour les intégrer et pour que c'est dans l'intérêt d'enfant en fait.

*C* : Du coup t'as déjà répondu à la prochaine question, on passe après. (*rires*) Est-ce que tu as des exemples concrets de co-éducation ? Et je te dis tout de suite pour la suite, comme ça tu peux développer. Est-ce que tu as mis en place des actions spécifiques avec les parents pour soutenir les apprentissages ?

*Mme B.* : Alors bon déjà, la plupart des projets de ma classe associent les familles, surtout en maternelle. Je ne peux pas faire l'école dehors si je n'explique pas aux parents que ça va être

l'école dehors, parce que toute sortie scolaire ou tout projet un peu innovant peut amener des inquiétudes par exemple. Donc si je veux que les parents adhèrent à mes projets, que les enfants soient contents de venir, contents de participer, il faut que j'explique aux parents ce qu'on va faire, pourquoi on le fait, etc. De la même façon, je pense au cahier de miaou, au cahier de lapinou, sur le langage. Je trouvais que c'était un très bon exemple, parce que souvent on demande beaucoup, on fait venir l'école, on montre l'école en famille, et à aucun moment l'enfant vient en tant qu'enfant, dans l'autre sens. Mais ça faisait aussi, en début de carrière, je faisais beaucoup, ils amenaient quelque chose à la maison pour présenter. C'était un prétexte pour le langage, et on faisait un petit exposé, ils amenaient un petit objet, une coquille d'escargot, et puis ils présentaient à la classe. Bon, ça déviait vite parce qu'après j'avais pat patrouille, pas de mal et tout le truc, et McDo et machin. J'étais là, bon, c'est moins laïque, c'est moins éducatif que ce que je... Voilà, donc j'avais trouvé ce petit projet de la petite mascotte de la classe qui part en famille. Et là, forcément, la famille se met à la page de ce qu'on fait en classe. Ben oui, pendant un week-end, le parent va peut-être être un peu contraint de faire une photo, de prendre du temps pour faire du langage, de la dictée à l'adulte à un enfant. Mais du coup, il se dit, ben voilà, en fait en classe, quand maîtresse elle parle avec mon enfant, c'est pas qu'elle cherche à savoir ce qui se passe à la maison. Elle cherche pas, elle fait pas son enquête sociale. (*rires*) Voilà, non, elle est en train d'apprendre à mon enfant à mieux parler, et quoi de mieux que de se poser sur sa vie quotidienne et sur son réel et son vécu personnel. Donc ça, c'est un bon exemple, je trouve. Parce qu'en plus, les familles me le disent chaque année, ils trouvent le projet assez sympathique. J'avais fait ça aussi avec *Bookinou*, l'histoire préférée de mon enfant. Donc on avait toute une bibliographie personnelle de la classe, le groupe des moyens avait enregistré à la maison, avec la *Bookinou*, son histoire préférée. Et donc tous les camarades pouvaient écouter l'histoire préférée de R., l'histoire préférée de N., et c'était un recueil d'histoires préférées lues par les mamans.

**C :** Hum c'est sympa ça.

**Mme B. :** Donc en plus, ça n'avait pas la voix de maîtresse. Mais là où pour moi c'est vraiment dans la coéducation, c'est que les élèves sont habitués à entendre maîtresse qui lit des histoires, voir maîtresse qui a enregistré une histoire. Et là, maman elle faisait comme maîtresse. De la même façon que maîtresse des fois elle va faire comme maman, elle va changer une couche, elle va leur dire de boire de l'eau, on va prendre le temps, voilà t'es fatiguée, on va arrêter le travail. Donc là on est dans le côté un peu maternel et du coup on est dans cette coéducation-là. En tant que maîtresse je ne suis pas censée le faire, mais si je veux que mes élèves soient réceptifs, il faut bien que je m'adapte aussi à ce côté-là, de répondre un peu ou de permettre le

tout. Pour moi, il y a des enseignants qui privent les enfants de doudou et de sucette. J'ai vu des pratiques comme ça. Je dis mais non, c'est pas possible. C'est bien pour ça qu'on appelle ça l'objet transitionnel, parce que ça passe de la famille à l'école. Donc ces petits... Tout ce qui peut être prétexte de communication entre ce qui se passe dans la famille et ce qui se passe à l'école, pour moi sont des signes de co-éducation. Parce que ce que je cherche surtout, c'est que derrière ce ne soit pas déconstruit à la maison. C'est-à-dire un parent qui ouvre un classeur, "qu'est-ce que c'est ça ? Mais c'est nul". C'est parce qu'on en a eu, entendu et vu. "Voilà, ton classeur ou ton travail, ça ne m'intéresse pas." C'est balancé dans la maison. Donc voilà, faire passer les classeurs, pour moi ce n'est pas regarder et signer le travail. C'est "intéressez-vous à ce que votre enfant apprend". Voilà, tu as les parents qui sont dedans, et puis tu as les parents où il faut leur apprendre à être dedans.

*C* : Oui, c'est vrai.

*Mme B.* : Je ne sais pas si j'ai oublié ta question. Je ne sais pas si j'ai répondu. Tu me demandais des exemples.

*C* : Des exemples oui.

*Mme B.* : Les classeurs, les trucs autour du langage, beaucoup. Après, un projet vraiment spécifique, coéducatif, je n'en ai pas spécialement en tête. Mais je sais qu'après, il y a beaucoup de propositions de l'AGEEM. C'est vrai que ça, je le suis depuis plusieurs années, même si je ne l'applique pas forcément, parce que mon contexte de classe est quand même très privilégié. Mais j'ai vu des choses qui étaient chouettes, des mallettes qui passaient de l'école à la famille, pour préparer par exemple la première scolarisation. C'était la mallette de l'école qui arrivait en crèche. Du coup, les parents découvraient qu'est-ce que ça va être le cahier jaune, à quoi ça va servir le cartable. Finalement, on fait rentrer les parents dans les nouvelles écoles. Parce que quand ils viennent visiter... En fait, aujourd'hui, avec Vigipirate, on a de moins en moins de parents qui rentrent dans l'école. Mais moi, avant, j'ai toujours connu ça. On venait voir les affichages, on venait discuter avec la maîtresse le matin, le soir. Moi, les accueils, ça se faisait comme ça. C'est-à-dire, c'était les parents qui amenaient les élèves dans les couloirs, qui les déshabillaient, qui leur disaient au revoir, qui leur faisaient des bisous. Ils entraient dans la classe. Il n'y avait pas de garderie avant, pas de garderie après. Et le soir à 16h, ils étaient sur les bancs. Et la maman arrivait dans le couloir. "Hop, tu peux partir." Et là, on faisait le point sur la journée de... Et ce pan entier de la maternelle, c'est quand même énormément perdu. Et donc, c'est vrai que là, aujourd'hui, ce discours qu'on pouvait avoir là, c'était vraiment de la co-éducation. Puisqu'on retranscrit les journées des enfants aux parents.

Et les parents aussi, quand ils avaient des choses à nous dire, ça transitait directement par

l'enseignant. Et on avait vraiment un échange sur l'élève, sur l'enfant.

**C :** Est-ce que tu trouves que, justement, le Vigipirate, ça a un peu rendu plus difficile la coéducation ?

**Mme B. :** Moi, je trouve que c'est dommage. C'est vrai que c'est une contrainte, parce que je vois qu'il y a des enseignants qui sont de moins en moins à l'aise. Et je pense qu'une grande partie des conflits qu'il peut y avoir avec les familles et l'école sont à cause de ça. C'est-à-dire qu'aujourd'hui, on essaie de refaire rentrer les parents par divers biais qui sont, à mon avis, bien mauvais. Et que si on refaisait juste la base, avoir l'enseignant au portail, le matin, le soir. Avoir les parents qui viennent à l'école, sans peur, sans... Parce que les parents, ils les confient à des adultes qui ne vont pas être les adultes de la journée. Et ça, même moi, en tant que maman, je me dis que ce n'est pas évident. Parce que tu sais qu'il va passer 6 heures de temps avec sa maîtresse, et tu l'as donné, pas à la maîtresse.

**C :** Oui, il ne voit pas forcément la maîtresse.

**Mme B. :** Donc déjà, il y a une rupture. Un enfant de 2 ans ou de 3 ans, déjà, il a sauté de 3-4 visages le matin avant d'être connecté à ce qui s'est passé. Et ensuite, finalement, je me dis, plus on reviendrait vers cette base-là de simplification entre l'enseignant et les parents au service de l'enfant, parce qu'aujourd'hui, justement, comme les parents sont de moins en moins, ils rentrent par la case représentants des parents d'élèves, ils rentrent par la case APE. Sauf qu'il y a des choses qui ne se maîtrisent plus. Et les parents qui osent, qui ont vraiment un peu le courage de rentrer dans les écoles qui sont toutes fermées, c'est des parents qui vont avoir du caractère, c'est des parents qui vont avoir des idées bien conçues, c'est des parents qui vont avoir... voilà beaucoup lu sur l'éducation, qui ont beaucoup d'a priori, dans un sens positif comme dans un sens négatif. Donc t'as ceux qui vont vite comprendre et te faire confiance et qui vont te suivre et être avec toi, te soutenir. Et puis t'as ceux qui vont être là pour voilà... te surveiller, en fait. Et ça, je pense que Vigipirate ne nous aide pas du tout. Elle n'aide pas les parents, mais elle ne nous aide pas vraiment, nous les enseignants. Parce que, voilà, ils me le disaient quand ils viennent en sortie scolaire, ils se rendent compte. Quand ils viennent dans les couloirs, ils voient qu'il y a dix petits sacs. Du coup, moi, le sac Mickey, tout beau, la belle peluche que j'ai pris pour mon gamin, quand je vois les dix grosses peluches des dix autres, je me dis, "ah ouais, quand même". Voilà.

**C :** C'est des choses comme ça qui permettraient de mettre les parents face à la réalité.

**Mme B. :** L'idée, c'est que ce qui est très spécifique, c'est qu'on est une collectivité. On est en communauté. Donc, on dit toujours la liberté des uns s'arrête à celle des autres. C'est des grands principes. Quand tu vis tout seul dans ton coin, tu vis tout complètement libre, tu peux t'en tenir

qu'à toi même. Mais quand tu vis avec les autres, tu es bien obligé de te rendre compte que tu n'as pas la même culture, que tu n'as pas les mêmes... Donc, soit c'est l'anarchie, et puis c'est celui qui gueule le plus qui maîtrise. Soit on trouve des accords de principes. Il y a ceux qui veulent dormir le matin, il y a ceux qui veulent... Il faut trouver des stratégies pour que tout le monde soit satisfait et se tolère. Et du coup, comme tout le monde est très égoïste et très égoïste, les gens n'ont plus trop les occasions de se rencontrer. Je me rappelle d'anciennes collègues qui me racontaient le café des parents. Parce que le matin, les parents, surtout les mamans qui ne travaillaient pas à l'époque à la maison, qui étaient femmes au foyer, elles amenaient leurs gamins à l'école, elles échangeaient avec la maîtresse, et puis souvent, au portail, ça continuait de... "Ah ben, je te le récupère." Il y avait beaucoup plus aussi d'ententes dans les villages. Voilà. On dit co-éducation, mais ça va plus loin que ça. C'est l'entraide. C'est vraiment comment tu vis en société, comment tu peux t'organiser avec tes voisins, parce que finalement, les enfants ont la même école. Comment... Le prof de judo. Ça, il y en avait plein, les gamins. Aujourd'hui, on est en train d'inventer des choses qui existaient, mais le prof de judo qui venait chercher les gamins à l'école pour faire du judo, qui les ramenait, on n'a pas attendu la réforme pour que ça existe. Donc ... j'en ai perdu le fil... Oui, ça crée des contraintes, parce que des fois, t'as envie d'être dans ta classe, de faire ton truc, et d'avoir pas de distracteur, de facteur qui t'influe, qui te gêne. Mais je pense que le cœur du métier est encore plus en maternelle. C'est ça. Mais j'ai même envie de te dire en élémentaire, parce que quand tu fais du CP, quand tu fais de l'apprentissage à la lecture, quand t'es en CM2 que tu prépares à la 6ème, bien sûr qu'il ne faut pas perdre ce lien avec les parents. Moi, je trouve qu'il y a trop d'enseignants qui n'échangent pas assez. Mais je leur jette pas la pierre, parce qu'en fait, on n'a pas le temps. C'est encore une fois quelque chose qui est essentiel et qui n'est pas reconnu par notre institution. Alors que moi, je suis désolée, on devrait avoir des heures dédiées, de la même façon qu'un assistant social, il a des médiations, qu'un médecin, ils ont des colloques pour qu'ils se retrouvent entre collègues. Enfin, t'as plein de corps de métier où ils ont des réunions ou des temps prévus pour comment on fait, pour organiser. Et nous, les enseignants, il faudrait qu'on le fasse, parce qu'on sait très bien que c'est ce qui marche. Mais surtout, faites-le tout seul, et faites-le bien gratos, et faites-le bien bénévolement, et cassez-vous les dents dessus. Parce qu'en plus, on n'est pas seul. Il n'y a pas d'accompagnement. Donc, voilà. Encore une fois, ils te donnent des bons principes, mais ils ne te donnent pas les moyens de les appliquer. Alors que si on est simple, on est peut-être efficace aussi. Tout simplement, si. Après, on peut faire de nombreux projets. Il y en a des super. Mais c'est vrai qu'aujourd'hui, on nous dit toujours vous ne faites pas bien, vous ne faites pas bien, et faites ça, faites ça, faites ça. Et t'es là, oui, mais

sauf que le fait de ça, il se rajoute au fait de ça, fait de ça, fait de ça. Donc en fait, tu te dis, tu es obligé, humainement, de faire tes choix, de dire stop à certains. Et puis bon, le problème aussi, c'est que nous, on veut agir sur l'école, mais quand on est face à ses parents, en fait, on est face à la société. Et est-ce qu'on peut répondre à tous les dynamiques, les problèmes de la société ? Tu vois, aujourd'hui, après dix ans de carrière, tu vois, au début de carrière, je te dirais, ouais, on est là pour faire tout. Dix ans après, déjà, je me suis calmée. Je me suis dit, ben non, en fait, non. Répondre aux problèmes sociaux de un tel, non, parce que je ne suis pas assistante sociale. Même si on a une reconnaissance, bien sûr qu'on intègre dans notre apprentissage que le gamin, il a des besoins sociaux par rapport aux autres. Mais voilà, peut-être qu'on est là juste pour aussi nous occuper de l'élève. Et tout le reste, ça relève de notre champ. Il faut accepter qu'on ne peut pas tout faire. Oui, là, voilà, on ne peut pas répondre aux problèmes financiers. Je n'ai pas d'autres exemples que les problèmes sociaux, on va dire, des gens, finalement.

*C* : Je vois que ça, c'est important de distinguer les deux.

*Mme B.* : Il faut qu'on revienne une école, quoi. Il faut qu'on revienne une école. Et en fait, on est... On est une école de société. Nous, on voudrait être une école d'élèves, quoi, point.

*C* : Je pense qu'aujourd'hui, avec la société actuelle et tout, c'est compliqué parce qu'ils ont tellement... Le rôle de l'école, c'est perdu. Et on a fait l'école juste...

*Mme B.* : C'est marrant, hein, parce qu'il y a une ambiguïté entre... On nous remet du français maths à fond. Mais derrière, dans le discours, dans quoi ? L'éducation à la sexualité, l'éducation aux médias, l'éducation à l'intelligence artificielle, l'éducation sociale, la co-éducation. En fait, t'as dix mille principes de l'écologie, l'environnement EDD, développement durable. Non, mais on a déjà même plus de partie science et de formation science dans notre accompagnement. Mais on doit parler éducation et développement durable, qui est l'ultime sommet de ce que tu peux faire en science. Et en plus, quand tu le dis en maternelle, alors tu fais l'anglais, tu fais l'occitan. Et maintenant, c'est plus l'anglais. Et finalement, c'est l'éveil à toutes les langues. Et t'es là, mais... En fait, non. Soit on centralise et on va aux choses concrètes, soit on globalise. Et dans ce cas-là, laissez-nous faire des projets globalisants et comprendre... Et voilà, arrêtons de... de regarder les statistiques maths français, PISA, des langues maternelles, quoi. Enfin, tout ça. Voilà. C'est double... Mais c'est pas renvoyé que par l'institution. C'est renvoyé aussi par l'école, par la société. Parce que les parents, finalement, ils vont pas chercher à voir si tu leur as appris les lettres. Ils vont savoir... "Est-ce qu'il est bien éduqué ? Est-ce que la maîtresse, elle t'a appris ? Elle t'a pas appris ça la maîtresse ?" Et en fait, sous-entendu, "qu'est-ce que t'apprends ? T'es pas bien élevé, t'as pas le bon comportement, qu'est-ce qu'elle t'apprend la maîtresse ?" Tu vois, on doit faire les émotions, on doit faire les compétences psychosociales,

voilà. Moi je me sens noyée par tout ça, alors qu'au final, dans l'expertise de l'enfant, je suis pas si perdue que ça. Mais c'est que... Mais je pense que l'école, c'est une des dernières institutions qui existe vraiment en fait. Tout le reste a été donné au privé, a été donné à... et du coup, tout est, voilà, tout est très sclérosé, et qui parle encore d'un truc global, les enseignants. Parce que même les profs de collège, les parents, ils vont pas aller dire à un prof de collège tu peux faire ci, tu peux faire ça pour mon gamin. Ils savent qu'ils vont pas les embêter, un prof de SVT, allez, ils vont peut-être enkiçiner le prof principal ou le CPE. Mais ils ont bien compris que l'enseignement, il était descendant pour un prof, un prof d'espagnol, il va traiter l'espagnol, un point. Alors que c'est faux, parce que les profs de collège, justement, ils sont censés intégrer d'autres dynamiques que leur simple discipline. Voilà ! Est-ce que j'ai bien répondu ?

*C :* Tu réponds à toutes les questions (*rires*)

*Mme B. :* (*rires*) Ouais, ça doit. J'anticipe ta recherche.

*C :* Bon, je pense que tu as déjà répondu, mais la collaboration avec les parents, c'est super important pour toi ?

*Mme B. :* Oui, c'est important. Moi, je dirais que ça me facilite. Le fait de l'avoir et de désamorcer et tout, oui, je pense qu'il faut... c'est quelque chose que je dois prendre en compte, ouais.

*C :* Est-ce que tu as des attentes spécifiques de la part des parents ?

*Mme B. :* euh...

*C :* Tu m'en as déjà parlé un petit peu mais ...

*Mme B. :* Alors, attente, je ne sais pas si j'ai des attentes. Un besoin de reconnaissance, peut-être. Parce que c'est vrai que quand tu as une réponse comme ça, et bien tu te dis que tu y arrives. Moi, je cherche à communiquer. Si on me répond, "c'est super, vous communiquez", je me dis, "ben voilà, j'ai répondu, j'y arrive, j'y arrive, je suis dans... je réussis", voilà. Donc, est-ce que j'ai des attentes vis-à-vis des parents ? Pas spécialement, mais est-ce que j'ai envie d'avoir des retours de parents d'élèves ? Oui, pourquoi pas ? Mais en même temps, voilà, l'idée, c'est pas... pour moi, ils ne sont pas là pour... ils ne sont pas des inspecteurs, ils ne sont pas là pour me juger ou pour me dire, voilà. Mais c'est vrai que ça fait quand même plaisir de te dire... Et puis, des fois, ça te permet aussi de rééquilibrer. Des fois, tu as une remarque négative, tu te dis, ben oui, là, en fait, elle a raison parce que j'aurais dû peut-être la prévenir une semaine avant. Des fois, nous, on a aussi notre... tu vois là, l'USEP, je l'ai prévenu une semaine avant. Et c'est bien, parce qu'en fait, une fois que les parents me disent, "ah ben oui, vous m'auriez dit la semaine d'avant, ben j'aurais pu poser ma journée". Et là, je me dis, "ah ben oui, là, des fois, L., tu devrais te connecter à la société". (*rires*) Toi, t'es au jour le jour ou t'es à la petite semaine pour

ton cahier journal, mais les parents, peut-être qu'ils ont besoin d'avoir une visibilité de 15 jours ou de un mois pour pouvoir s'organiser. Bon, tu vois, ça peut être dans les deux sens aussi. Et puis, bien sûr, voilà, toi, tu penses que tout va bien pour un gamin, puis en fait, t'as des parents qui prennent un rendez-vous, qui t'expliquent à la maison, "il se passe ci, il se passe ça, il se passe ci, il se passe ça". Ah oui, tu te dis, "ah oui, oui, tu vas faire attention, tu vas être vigilante par rapport à voir si ça dégrade des choses en classe". Donc, voilà, c'est nécessaire dans les deux sens, ouais. Et d'un point de vue positif comme négatif en termes de réflexion, mais... Quelle importance, et voilà.

**C :** Tu as déjà presque répondu, quelle importance tu accordes à la communication avec les parents ?

**Mme B. :** Eh bien, elle est importante, voilà, pour moi, c'est obligatoire, voilà. Je vois pas... Et puis, c'est vraiment obligatoire ! C'est obligatoire, et pour moi, c'est même une demande institutionnelle. De toute façon, aujourd'hui, on te demande de communiquer, ne serait-ce que par les évaluations, là, on est sur un des modes très évaluatifs, même d'un point de vue, comment dire, militant, même l'AGEEM te conseille, voilà, même si c'était pas marqué dans les programmes, de par mes principes que j'exerce aussi en dehors d'un principe... Mais je crois que maintenant, d'ailleurs, c'est une référence

**C :** Oui, c'est une compétence du référentiel.

**Mme B. :** Oui, oui, oui, tout à fait, ça fait partie du métier, c'est reconnu par l'institution comme devant faire partie du métier, mais en plus, c'est reconnu aussi d'un point de vue éducation par les gens qui travaillent, les chercheurs qui te disent, voilà, quand même que c'est ce qui... c'est ce qu'il faut savoir faire quand tu veux être enseignante.

**C :** Et du coup, comment est-ce que toi, tu vas communiquer le plus souvent avec les parents ?

**Mme B. :** Alors, je dirais qu'il faut de la fréquence, quand même. Et à l'oral, moi, c'est plus simple. Je trouve qu'à l'oral, moi, je suis plus à l'aise parce qu'à l'écrit, je me méfie énormément de l'écrit parce que nous, on a des tournures, des façons, parce qu'on a les lunettes maîtresse et des fois, tu te rends compte que tu écris un mail et puis trois jours après, tu le relis et tu te dis "mon Dieu, j'ai écrit ça ?!" et ça peut être interprété complètement de manière... Et puis, il y a ce côté très... On est la maîtresse, on a écrit, on représente aussi un fonctionnaire, on représente l'État, on représente aussi la maîtresse qui a un pouvoir d'autorité sur l'enfant. Donc, ce qu'on dit par écrit, je trouve que c'est tout de suite très, très formel et ce que j'arrive à moduler à l'oral, voilà. Tu vois, à l'oral aussi, les parents entendent ce qu'ils ont envie d'attendre, même si des fois, ce n'est pas toujours évident, qu'ils comprennent exactement ce que tu veux leur dire. Mais

je trouve qu'à l'oral, on peut passer beaucoup plus de choses positives. L'écrit, c'est très formel, mais je le fais. En fait, tout ce qui est écrit, info, qui est information brute, telle heure, tel jour, qu'est-ce qu'il faut, machin, je passe par mail. Mais dès que je dois parler de l'élève, du comportement, dès que je dois aller dans le coeur éducatif de la classe et de l'enfant, je passe par l'oral. D'ailleurs, quand je remplis mes livrets, je marque que le quantitatif. Tout ce qui est qualitatif, je le mets à l'oral. Comportement et tout, je ne mets rien par écrit sur les livrets. C'est juste, on est sur les acquis scolaires. Acquis. Ce qui n'est pas acquis, d'ailleurs, on ne le met pas. On n'est plus sur acquis ou non-acquis, on est sur parler des réussites. Donc, je trouve toujours des réussites à l'écrit sur les livrets de tout le monde. Et ensuite, à l'oral, je précise, "là, il y a des choses à progresser sur ça", "là, comportement", "là, attention", "là, très performant". Mais même quand c'est excellent et tout, je le dis à l'oral. Parce que sinon, tu sais, c'est le côté, tu sais, tampon, dans une case. Et voilà, et des fois, c'est même très, ça peut être très, très... Tu dis, un jour, tu dis, voilà, acquis, dépassé, excellent, c'est écrit. T'inquiètes que les parents, l'année d'après, ils viennent voir leur collègue et dire, "regardez, c'est dépassé, là. Donc, pourquoi ce n'est pas dépassé?" Tu sais, quand ils ont une idée en tête, ils veulent faire sauter la gamine parce qu'elle est super à l'avance. J'ai été très intéressée, je ne sais pas si tu l'as vue, Mérieux a fait un entretien sur les nouveaux...

*C :* Ah oui oui, j'ai regardé.

*Mme B. :* Tu l'as regardée ?

*C :* Oui.

*Mme B. :* Voilà. Ben, pour moi, on est à fond dans ça. Aujourd'hui, le paradigme de l'école, il est là. Et puis, c'est là où tu as la pression, justement. Parce que là où on n'était juste qu'un simple métier, outil, avec une belle vocation. On est devenu la clé de voûte de toute une vie. Et quand les parents, ils ont mis l'enseignant... Voilà, on est tout. On est soit le meilleur qui a réussi, qui a fait tout pour leur enfant. Ou alors, on est la pire des choses qui a détruit la vie de leurs enfants. Et du coup, c'est difficile de prendre dans la tête ça. Et toi, ça te met une pression, justement, dans ce moment-là? Mais en fait, c'est tout ce qui fait le métier intéressant. Mais c'est tout ce qui fait la pression du métier. Parce que oui, on est sur de l'humain, c'est comme on dit, on travaille de l'humain. Ce n'est pas des machines, ce n'est pas noir-blanc, ce n'est pas binaire. Mais donc, c'est riche d'imprévu, c'est riche de réflexions, c'est riche de... Quand tu casses la tête sur un problème et que tu trouves enfin la solution, tu es fière. Mais en même temps, quand tu vois les enjeux qu'il y a derrière, tu te dis, mais c'est fou. C'est fou de devoir vivre ça, finalement. Est-ce qu'on en a les épaules tout seul ? Est-ce que... Tu vois, on doute en fait, on doute en permanence. Alors, à force d'avoir de l'expérience, tu doutes moins ou tu te

confortes. Mais je me dis qu'en fait, quel métier impossible c'est, quoi? Est-ce qu'on a une possibilité de savoir si on fait bien, vraiment? Quand tu vois comment ça évolue, quand tu vois que tel chercheur, il te dit blanc, le chercheur te dit bleu, et puis après, c'est bleu foncé. Et puis, finalement, un jour, on revient blanc. Et c'est jamais le même, bon, voilà. C'est très imagé, ça ne veut rien dire, j'espère, parce que blanc, bleu, rouge, ornièr, voilà, je me dis, c'est pas très clair. Mais bon, je me comprends, mais... Non, c'est des questions qu'on a, nous aussi. Aujourd'hui, quand on rentre dans le métier, comment est-ce qu'on fait, finalement? Parce que tout est dit et finalement, à tellement dire, ça ne peut rien dire, parce que c'est, tu vois, en comparatif, parce que finalement, au fur et à mesure des années, je compare de plus en plus l'univers de l'éducation et l'univers hospitalier. Par exemple, médecin, et je trouve plein de similitudes dans beaucoup de profils, dans beaucoup de compétences qu'on est censé avoir. Et cette question là, par exemple, co-éducation, ça me fait penser, c'est assez horrible ce que je vais te dire, mais ça me fait penser à la partie pour un médecin d'essai. Tu vois, un médecin, son but, c'est de soigner les gens. Donc, comment il réagit face au décès? Est-ce qu'il y a un échec? Et est-ce qu'à un moment donné, est-ce que voilà, est-ce qu'il a tout fait? Et je me dis, le même questionnement qu'il doit avoir. Voilà, un chirurgien, il est hyper technique, il maîtrise et machin. Et puis, t'as la vie, t'as la nature, t'as l'humain. Et bien, qu'est-ce que tu fais quand t'as le décès du patient? Alors, ton opération, tu l'as fait 150 fois. J'ai l'impression, en classe, c'est ça, c'est qu'est-ce que tu fais quand tu communique un max avec des parents, que tu fais tout ce que tu peux pour faire ta classe au mieux et qu'il y a un truc, un petit grain de sable quand il y a un incompris. Oui, bien sûr, tu détricotes, mais aujourd'hui, nous, on agit sur les élèves. Est-ce qu'on peut vraiment agir sur les parents? À grande échelle, tu vois, profondément. Donc, c'est un peu ce qui fait la difficulté. Et tu vois, moi, je ne me sens pas personnellement parce que jusqu'à présent, je me suis toujours dit que je n'avais pas de grandes difficultés vis-à-vis des parents d'élèves. Mais quand je vois mes collègues, ce qu'ils vivent, quand je vois les autres écoles, quand je vois ce que je vois dans la presse, les articles, quand je vois des fois des cas et tout, je me dis mais on a ça en face de nous, en fait. Et même si je ne me sens pas directement touchée tout de suite, le simple fait que ça puisse m'arriver ou que je puisse, tu vois, je me pose la question si je serais capable, tu vois. Alors que j'ai 10 ans de très bons échanges avec des parents. Mais finalement, est-ce qu'on est armé pour ça? Donc, tu vois, honnêtement, si demain, j'avais un vrai véritable accrochage ou un vrai véritable problème de co-éducation, de communication avec la famille, est-ce que j'aurais vraiment cet appui que j'ai aujourd'hui, cet aplomb? Peut-être que c'est ça qui peut faire flancher tout, quoi. Tu vois, tellement c'est fragile, en fait.

**C :** Est-ce que toi, tu as des attentes concernant la communication avec les parents?

**Mme B. :** Oui, oui, oui, moi, c'est important qu'ils nous parlent de l'enfant. Ouais, ça, c'est sûr. Je pense que là, en plus, on a beaucoup de parents qui se séparent et tout. Maintenant, c'est devenu quand même... Puis j'ai beaucoup d'attentes aussi parce que... Alors là, c'est carrément, je vais te partir sur autre chose, mais sur un point de vue féministe, tu vois, j'aime bien que les papas viennent. J'aime bien voir aussi comment ça se passe, parce que je suis encore vachement choquée de ça. T'as la maman, ouais, à différentes échelles, mais même chez les plus grandes crasseuses, t'as les mamans. Et les papas, même dans les beaux milieux, c'est différent, quoi. Et donc ça, tu vois, d'un point de vue vraiment sociétal, pour le coup, les attentes que je pourrais avoir, c'est... La maternelle, c'est pas un monde de femmes, c'est pas un monde de mères. Et l'enfant, c'est pas un enfant à sa maman, c'est un enfant de la société. C'est un héritage pour l'avenir, pour toute une société. Donc il faut que, pour moi, les hommes, ils prennent un peu la part du truc, quoi.

**C :** Moi, j'ai beaucoup apprécié que le papa de V. vienne.

**Mme B. :** Oui, tu vois, par exemple...

**C :** C'était très concret, très intéressant aussi d'avoir au final la vision d'un papa et pas forcément de la maman.

**Mme B. :** Et puis voilà, c'est encore une fois, ils vont avoir le beau rôle, tu vois. Pour les choses... Tu sais, c'est rigolo, hein, pour les... Ce qui me fait rire, c'est que tu vas pas les voir de toute l'année, mais par contre, quand tu vas poser un rendez-vous pour le livret scolaire, maman ne va pas pouvoir venir si papa n'est pas disponible. Et là, t'es là, mais c'est fou. C'est maman qui se gère tout le merdier, toute la semaine, toute l'année. Mais parce que là, on parle de papiers signés, de grand-nani, eh bien là, on peut pas venir si papa n'est pas là pour signer. Et là, moi, c'est... Voilà. Donc non, en fait. Et alors encore plus, alors là, les parents divorcés, machin, et qui veulent pas, on parle de l'enfant, vous êtes le père, vous êtes la mère. Moi, je vous crois tous les deux. Vous pouvez pas vous entendre, mais déjà, vous réglez ce problème-là, et ensuite, on pourra parler de votre enfant. Oh, sinon, là, tu te fais manger, quoi. Et ils ont pas à avoir cette exigence-là, tu vois. Donc oui, quelles attentes féministes, on va dire. Et puis, après, tu vois, je me dis, personnellement, par contre, pour avoir un équilibre vie pro, vie perso, de réduire quand même. Je pense. C'est à la fois, c'est un piège, parce que c'est comme quand tu prépares. T'as toujours quelque chose à préparer. Et plus tu prépares, et plus tu te dis, j'excelle, je sais, tout c'est prêt. Donc ce qui fait qu'après, quand t'as les imprévus, t'as du mal aussi à déborder, parce que t'as tellement calé ton truc, t'as tellement bossé dessus qu'il faut que ça tourne, il faut que ça marche. T'as une attente de résultat. Et en même temps, plus tu improvises, et plus tu te dis,

finalement, voilà. Est-ce que ça... Finalement, c'est que dans notre tête que ça se passe. Parce que finalement, l'enfant, est-ce qu'il voit la différence, la perception ? Est-ce qu'il va dire, le maîtresse, elle a pas géré ce coup-là, elle aurait pas dû faire la séance comme si... C'est quand même fou, hein. Et du coup, d'un point de vue personnel, de pouvoir débrancher aussi, de te dire justement, je ferme la case, je pour les parents, parce que là, je fais mon travail pour l'élève, point.

C : C'est pas facile. Est-ce que tu es tout de même satisfaite des échanges que tu as avec les parents ?

Mme B. : Ouais, c'est vrai que je mesure quand même la chance que j'ai.

C : T'as pas rencontré de difficultés particulières ? Non, parce que, je te dis, j'arrive toujours à rebondir. Après, bon, le dernier conseil d'école m'a quand même fait beaucoup bavé. En fait, ce qui m'a choquée, c'est la méchanceté qui peut maintenant être impunément publique. Parce que je crois pas que les parents étaient... Ça l'a toujours été. On a toujours été mal vu, critiqué, bavé. Ça a toujours été, mais ce qui me fait énormément peur, c'est qu'aujourd'hui, mais ça reflète la société, le pouvoir, le racisme, le machin, c'est-à-dire que ce qui était secret et caché aujourd'hui est visible. Et sans aucune sanction. Et aujourd'hui, t'es face à des agressions qui n'auraient pas lieu d'être, et qui ont lieu d'être, et que personne, finalement, prend ses responsabilités pour agir contre ça. Et ça, ça va vers une implosion, c'est sûr. Je suis désolée, t'as des discours que tu peux pas avoir sans être condamné pénalement. Mais aujourd'hui, condamnons pénalement les gens qui ont des discours. Respectons la loi, parce qu'on en revient à ça. Le principe de coéducation, c'est pour quoi ? C'est pour vivre en société, en communauté. Si on veut pas vivre en communauté, on a pas de règles, on vit pas en communauté. Mais à partir du moment où on a créé, depuis que la civilisation humaine existe, on a créé des règles qui font qu'évoluer, mais pour que les sociétés se maintiennent. Pour que les groupes de gens se maintiennent. Et aujourd'hui, t'as des personnes qui sont côte à côte, mais qui sont plus un groupe. Et là, qu'est-ce que ça va être alors ? Parce que ça, dans la nature, quand tu analyses des choses qui ne sont pas liées et harmonisées, c'est des choses qui se bouffent entre elles, c'est des luttes de territoire. C'est ça qui me heurte un peu. Mais c'est vrai que... Ici, je trouve qu'on est... Là aussi où je suis contente, c'est que je me dis que dans des contextes plus difficiles, comme en REP, etc., d'après les témoignages que j'ai, c'est que quand même, les gens, face aux difficultés, les collègues sont soudés. On me dit toujours, en REP, "tu verras, c'est pas du tout la même façon. Les collègues, t'es obligé de..." Donc ici, tu vois, finalement, on a un peu plus d'isolement, parce que tout le monde est un peu dans son univers, dans sa classe. Donc, moins de soutien des collègues, mais du coup, moins de conflits parentaux. Moi, j'ai l'impression d'avoir plus d'échanges avec les

parents qu'avec les collègues. Mais en même temps, je suis la seule à avoir des petits moyens, je suis la seule à maîtriser cette partie de l'école, cette classe. Peut-être que si on avait un peu... Voilà, si on repartageait les moyens avec ma collègue, forcément, je m'adresserais aussi aux moyens et aux parents de ma collègue. Tu vois, ça n'a jamais été fait, ça, tu vois.

*C* : Ouais

*Mme B.* : Après, ce qui me fait plaisir, c'est de voir que les élèves et que les parents, au fur et à mesure des années, quand t'es au même endroit, tu vois, c'est pas une question. Ils te reconnaissent, t'es toujours un petit contact. C'est rigolo quand même, tu vois, ça fait plaisir. Parce que tu te dis, bon, quand il y a un contact qui perdure longtemps, c'est que pour moi, t'as bien fait le travail avant, quoi. Parce que t'as toujours la confiance, du coup. Tu vois, c'est pas juste un truc de façade pour... On fait l'année bien pour que ça tourne et puis après, on n'en pense pas moins. Tu vois, c'est... Non, on sait ce qui s'est passé cette année et c'est acquis. Tu vois, ça fait plaisir.

*C* : Concernant, justement, les élèves en difficulté et leurs parents, est-ce que tu as des attentes plus spécifiques concernant la communication ?

*Mme B.* : Eh bien, justement, c'est un très bon exemple, ce que tu dis là. Parce qu'en fait, si je prends les exemples de ma classe, j'ai envie de te dire que pour moi, la plupart des élèves qui sont en difficulté, c'est des élèves où, justement, la communication ou la co-éducation n'est pas spécialement possible.

*C* : Ok

*Mme B.* : Possible sur le plan... Déjà, quand tu vois que les parents sont presque limités eux-mêmes, tu vas agir un petit peu sur un truc que tu trouves important. Je te prends l'exemple tout simple K. Je vais agir sur la maman pour que peut-être à la fin de l'année, elle arrive à lui mettre des habits propres. Et je m'en ferai que cet objectif-là. Voilà. Le reste, j'estime qu'il y a tellement de travail à faire qu'après, ça me dépasse. Ah si, j'aurais pu, mais ce n'est pas mon métier. Et puis, en plus, je ne suis pas non plus formée aussi pour ça. J'ai des principes, mais je préfère aussi laisser les experts faire. Et moi, je ne suis pas experte de ça. Tu vois, L., pour moi, c'est un élève qui pourrait être très bon. Si la famille, de par le principe qu'elle n'a pas confiance en l'école, que l'école, ça ne va jamais, que l'école ne fait pas du bien à leurs enfants, eh bien, elle dégrade petit à petit la situation. Et tu vois, ce que j'essaie de faire, c'est que j'essaie que L. ne suive pas le chemin de sa soeur. Et de vraiment casser ça, tu vois. Et de régulièrement voir les parents et dire « Non, non, mais L., ça va très bien. L. il est super bon. L., il réussit. L., il n'est pas en difficulté scolaire. ». Tu as un truc de fou de ces parents ... de ça, de ces parents qui sont dans des besoins sociaux particuliers, eh bien, ça les arrange d'avoir des enfants qui ont des

problèmes. Ça les arrange d'avoir des enfants qui sont en difficulté. Parce que ça fait des aides. Parce que, voilà, c'est les enfants médicaments, c'est les enfants... Et puis, à la fois, ils veulent que leurs enfants réussissent mieux qu'eux. Tu vois, je ne dirais pas que ce n'est pas une question de pauvreté. C'est vraiment une question de pauvreté mentale. Je veux dire, c'est vraiment à différencier le côté pauvreté réelle financière et le côté pauvreté intellectuelle. Parce que j'ai des enfants, je sais aussi qu'ils sont dans de la difficulté et derrière, les parents, c'est l'inverse. Ils savent ce qu'ils doivent à l'école et ils s'en remettent à l'école pour que surtout le gamin s'en sorte et ne soit pas dans leur situation. Ce sont eux qui ne savent pas pouvoir évoluer pour des questions financières. Qui ont des petits boulots, qui se disent, "mais toi, travaille à l'école parce qu'au moins, tu t'en sortiras mieux que nous". Et qui ont encore cette idée d'ascenseur social. Donc, c'est vrai que ça, je ne sais pas si c'est un biais, mais justement, et c'est là où tu vas voir, c'est une phrase que je t'avais déjà dit il y a quelques temps. J'étais très choquée en début de période. Un formateur me disait, l'école est faite pour séparer les enfants des familles. Et moi, "non, mais pas du tout. Mais qu'est-ce qu'on fait du principe de co-éducation ? Mais bien sûr que non, les familles, elles sont très importantes."

*(intervention d'un collègue)*

Mme B. : Où est-ce que j'en étais ?... Ha oui ! Et du coup, maintenant, à force de voir tous les enjeux de l'école, je me dis à quel point c'est vrai en fait. À quel point c'est vrai que si, bien sûr que si, mais aussi pour les familles très aisées ou pour les familles qui ont tout de beau, de parfait, qui, en fait, les enfants n'auraient pas besoin de venir à l'école. Pour acquérir cette autonomie de penser, cette liberté, c'est comment, en fait, un jour, tu te coupes de ta famille. Pas pour toujours, mais comment t'es constituée de ton apport familial et comment t'es constituée de ton apport scolaire. Et t'as encore plein de gamins qui sont... qui n'ont pas cette possibilité d'avoir une autre vision du monde que leur vision familiale. Qu'elle soit bonne ou mauvaise. Bon, si elle est mauvaise, il faut vraiment la casser. Tu vis dans une famille de fachos, c'est bien qu'à l'école, tu te rends compte que quand même, non, à l'école, il s'est passé des choses que peut-être... Enfin, tu vois, le principe bête et méchant. Mais tu vis dans une super famille qui t'instruit, qui te cultive. C'est bien aussi que, hop, tu vois qu'ailleurs, ça se passe pas comme ça, qu'ailleurs, il y a de la pauvreté et de la misère. Enfin, ils ont, pour moi, ça reste vraiment un principe intrinsèque de devenir de l'humanité. Tu vois, il faut que cette petite personne qui est l'être humain et qui va grandir au sein de cette vie-là, il a eu l'éducation familiale et il a eu une autre éducation. Mais qu'elle soit pas que l'école, hein. Le sport, les expériences personnelles aussi, voilà. Je pense qu'il faut vraiment aller vers les autres, vers un autre mode de vie pour comprendre et pour apprendre. Donc c'est vrai que quand t'es en famille,

en plus fils unique, tu vois, quand t'es dans une fratrie, déjà, hop, tu vis une autre vie. Et puis, quand t'es à l'école, hop, tu vis une autre vie, parce qu'à l'école, on est 25. Et puis au collège, enfin, voilà. Et donc, c'est ça qui est drôle. C'est qu'au début, j'aurais eu tendance à te dire, il faut qu'on trouve une co-éducation qui correspond, qui rassemblerait tout le monde. Et aujourd'hui, je te dis, non, au contraire. Il faut s'unir le plus possible. Et là où la co-éducation, elle est bien faite, c'est justement quand le parent, il reconnaît que ce qui se passe à l'école, c'est ce qui se passe à l'école. Et que nous, on respecte ce qui se passe à la maison. Tu vois ?

**C :** (acquiescement)

**Mme B. :** C'est difficile à expliquer. Peut-être que je n'ai pas l'essence. Mais voilà. Et ça, pas qu'en REP+, partout... Partout, partout. L'école est faite pour séparer les enfants des familles. C'est chaud, hein ? Ah, où est-ce que j'allais en disant ça ?... Mais c'est vrai que finalement, je vois le... Voilà, peut-être que je te le trouverais différemment, mais ce chercheur, enfin, cet enseignant, ce formateur, il s'était basé sur qu'elle ne s'était pas guidée comme ça. Elle s'était passée, c'était... Je ne suis pas de la philosophie de l'éducation. Voilà, les grands principes. Mais si tu veux, voilà, avoir l'esprit critique. Si on t'apprend, c'est bien, c'est bien, c'est bien, t'es dans la doctrine et puis... Finalement, tu ne vois pas autre chose. Tu ne sais pas qu'est-ce qui est bien ou mal. Alors que si tu vois, lui, il pense ci, lui, il pense ça, et puis moi... Et là, tu retrouves les valeurs de base. Et finalement, quand même, si tu vas philosophiquement au fond des choses, les valeurs de base, c'est quoi ? C'est quand même le respect, c'est quand même la tolérance, c'est quand même l'amour de son... On retrouve des grands thèmes. Ça fait cul-cul, ça fait ce qu'on veut, mais pour vivre en société, on a des bases universelles. L'universalisme, l'humanité, l'humanisme, voilà. C'est Voltaire et les idées de lumière, quand même. Que tu naisses ici ou là, ou blanc ou noir, on a tous une égalité, on a tous un patrimoine commun. On est des hommes. Avant d'être autre chose, on est tous des êtres humains, de la même espèce. Et donc, voilà, aujourd'hui... Enfin, là, je suis partie loin.

**C :** Non non, mais c'est super intéressant aussi, pour construire. D'ailleurs, je ne t'ai même pas dit comment j'ai construit l'entretien. J'ai fait des questions en fonction des thèmes, des grands thèmes de la coéducation que j'ai pu trouver dans la littérature. Et donc, on a fait la partie communication, je pense que t'as pu comprendre. Et maintenant, c'est la collaboration.

**Mme B. :** Ok.

**C :** Comment est-ce que tu vas concevoir la collaboration avec les parents dans ta pratique ?

**Mme B. :** Hum...

**C :** Et comment est-ce que tu collabores aussi avec eux ?

**Mme B.** : La collaboration... Par exemple, si j'identifie une difficulté, voilà, là, il a du mal, je sais pas, à tenir son crayon, tu vois, de la communication, donc de dire, “là, je trouve qu'il pourrait faire...”, “Vous voulez pas faire un peu de coloriage à la maison ?” Et de là, le reprendre et dire, “vous savez, moi, je lui demande à ce que ce soit très normé, on tient le crayon entre trois doigts”, et, voilà, je vais peut-être... attendre deux, peut-être, à ce petit travail pour me faciliter en classe. Je cherche d'autres exemples de collaboration réellement. Mais c'est aussi, c'est surtout... Bon, après, tout ce qui est, voilà, les conflits entre élèves qui conçoivent que nous, on traite le conflit, qu'on est dans la médiation, qu'on estime... Enfin, un enfant qui vient se plaindre, “un tel, il me tape, il me tape, il me tape”, qu'il pense pas que, maintenant, on les a ignorés, ou qu'il s'est fait punir. Voilà, toutes les situations que les enfants peuvent vivre de manière injuste. La collaboration, c'est que le parent, déjà, il y a cette problématique-là, tu sais, de parent qui est à hauteur d'enfant, j'appelle ça. Tu sais, le parent copain-copine. “Oh, ma fille, mais je vais aller la taper, moi, ta copine, qui t'embête”.

Non, mais parce qu'on a vraiment des gens qui le pensent comme ça. Pour moi, la collaboration, elle est là. “Attention, elle vous dit ça, c'est un enfant, c'est un discours d'enfant. Je vous dis ce que, moi, il s'est passé, je vous dis ma version”. Et là, c'est là où on est très mal, des fois, et surtout chez les élémentaires, la version de l'enfant est parfois supérieure à la version de l'adulte. Et c'est nous qui mentons. Alors, peut-être qu'il y a des enseignants qui sont comme ça, ou qui n'entendent pas réellement la détresse des enfants. Et là, c'est plus grave, avec les situations de harcèlement, il faut vraiment faire attention. Mais sinon, là, t'es hyper mal. Comment tu veux collaborer si le parent, c'est déjà un enfant que tu dois toi-même... En fait, que tu dois apprendre les compétences sociales aux parents avant de les apprendre aux enfants, voilà. (rires) Tu vois ce que je veux dire ?

**C** : Oui totalement.

**Mme B.** : Donc la collaboration, elle est possible si t'es aussi à hauteur de compréhension, d'intelligence. Tu vois ce que je veux dire ? Donc oui, en fait, c'est comme j'estime qu'il y a une compréhension mutuelle de mon métier et une compréhension mutuelle du rôle de parent, que je les respecte en tant que parent, et que je les reconnais en tant que parent, qu'ils éduquent, qu'ils donnent des bases, qu'ils donnent des règles, donc c'est pour moi, je peux te dire, un parent qui est dans l'éducation laxiste plus... plus ...plus ou même des parents qui sont dans l'éducation, au contraire, très rigides et tout ça, ben déjà, on travaille sur ça, sur quel type de parent vous êtes. Ça, ça doit te faire penser à plein de théories qui sont actuellement, voilà, sur... En fait, avant de parler de l'éducation à l'école, on parle d'une mode d'affection et de déploiement, comment on appelle ça en psychologie, un mode d'attachement, voilà. Si déjà,

moi, un des premiers trucs qui m'a aidé dans ma vision de maîtresse, c'est ça, c'est quel mode d'attachement les parents ont créé avec leur gamin, et quel mode d'attachement, moi, j'ai créé avec les élèves, et déjà, voilà, là, tu peux faire avancer des billes ou pas. Et du coup, il faut travailler, il faut analyser ça et travailler sur ça, et là, tu peux collaborer dans un sens ou dans l'autre. Et donc, du coup, faire comprendre que peut-être on peut faire... Surtout si c'est très différent, c'est-à-dire que si on a un mode d'éducation et d'attachement assez similaire, ben ça va rouler. Si on a des modes très diverses, ben il faut qu'ils entendent que, "justement, à la maison, vous faites comme ça, et à l'école, on fait comme ça, et là, il va bien falloir faire entendre à l'enfant que ça ne sera pas le même monde. Il aura les règles de la maison et il aura les règles de l'école. Par contre, on ne pourra pas transiger". Et c'est, en fait, c'est surtout aussi très important d'associer l'enfant. On parle de collaboration, mais pourquoi on fait ça ? Parce qu'en fait, il faut que l'enfant entende le même discours. C'est ça qu'on dit. Souvent, on dit collaboration ou co-éducation, parce que si l'enfant n'entend pas le même discours, comment on peut acquérir les règles de vie ? On ne peut pas nager dans de l'eau froide et chaude à la fois. Ça ne marche pas, ça se mélange. Donc, du coup, l'enfant est obligé d'avoir des repères. Voilà.

**C :** Quelles sont tes attentes concernant la communication, ha non, je te l'ai déjà demandé... Ça, tu l'as dit. Oui. Est-ce que tu as mis en place une collaboration différente avec certains parents pour répondre aux besoins spécifiques des enfants ?

**Mme B. :** Oui, l'année dernière, tu vois, avec E., par exemple. Pour moi, les équipes éducatives, c'est ça. Les équipes éducatives, c'est la base de la coéducation. C'est comment ça se passe à la maison, voilà ce qui se passe en classe, qu'est-ce qu'on fait. Parce que quand tu fais une équipe éducative, c'est que tu ne peux plus agir simplement en

tant qu'enseignant. Donc, tu cherches des solutions avec la famille, tu cherches des solutions avec de l'aide extérieure, tu cherches du suivi, tu cherches de la remédiation, tu cherches de la rééducation. Dès que tu as une équipe éducative, pour moi, c'est sur quoi que tu peux travailler, toi, en tant qu'enseignant. Donc, quand c'est de la dyspraxie, qu'est-ce que tu vas mettre en place pour l'enfant quand tu as un handicap moteur ? Mais en même temps, à la maison, surtout quand tu as des problèmes de comportement, si on veut que le gamin, "si vous voulez que votre gamin y arrive, il va peut-être falloir que vous fassiez ci, que vous fassiez ça. Que nous, on fasse ci, on fasse ça, on allège, on réduit par rapport aux autres, on note pas, on lui met un message". Là, c'est l'exemple typique, je pense, le plus éclairant.

**C :** Et est-ce qu'au final, les équipes éducatives, pour toi, c'est pour eux aussi, des fois, passer d'une collaboration à une coopération, de travailler chacun de son côté et au final, se réunir sur le même point ?

**Mme B.** : Oui, oui, oui, parce qu'après, c'est sur des cas très spécifiques. Voilà, tu as identifié ce problème et il faut qu'il y ait une continuité sur la vie de l'enfant. Il ne peut pas ne pas avoir le droit de taper à l'école et pouvoir taper à la maison. Il ne peut pas crier à tue-tête et comme, tu vois, il y a aussi tout dans l'autre sens. Si à l'école, il a le droit de faire des choix par lui-même et qu'il ne les fait pas chez lui. Chez lui, c'est hyper rigide, qu'il n'est pas considéré comme une personne à part entière. Donc oui, tout à fait, c'est comment, justement, on s'entend sur... On a décelé un problème spécifique, pour y répondre, il faut une réponse commune et surtout permanente dans le temps. Même si ce n'est pas toujours évident, parce que nous, en classe, on ne peut pas toujours le faire, d'ailleurs. Mais comme eux, en famille, ils ne peuvent pas toujours non plus appliquer les règles culturelles fixées ou des choses comme ça. Mais de toute façon, pourquoi ? Et c'est bien pour ça que moi, j'associe toujours les élèves pour les équipes éducatives ou pour les rendez-vous. Je fais venir les élèves.

**C** : Même en maternelle ?

**Mme B.** : Oui, surtout pour les problèmes de comportement. Parce que qui c'est qui agit ? C'est l'enfant. Donc si l'enfant, il n'a pas conscience que c'est lui qui agit, ce n'est pas son parent qui vit sa vie, ce n'est pas sa maîtresse qui vit sa vie. Donc à un moment donné, grandir, c'est prendre conscience de soi. C'est prendre conscience que ta vie, tu peux la maîtriser, mais tu agis sur ta vie et tu agis sur toi. Donc si toi, tu es malheureux dans ta vie, bien que tu peux avoir des choses extérieures sur lesquelles agir, mais c'est aussi agir à l'intérieur. Donc voilà, pour moi, la collaboration, qu'est-ce que nous on met comme aide ou comme chemin tout au long de la vie de cet enfant jusqu'à ce qu'il soit complètement capable de le faire par lui-même ? Pour moi, grandir, tu es adulte pas parce que tu as 18 ans. Tu es adulte parce que tu as des enfants qui sont adultes avant 18 ans. Parce qu'ils savent se mettre en protection, parce qu'ils savent agir sur leur vie pour se préserver. Et le rôle du parent, on est des mammifères. Le mammifère, il reste un certain temps auprès de sa famille parce qu'il est incapable de survivre dans la vie sans le soutien d'une famille, mais ça propre à beaucoup de mammifères. Et quand les mammifères quittent la famille ou la meute, le clan, ce que tu veux, c'est parce que ça y est, ils sont adultes. Nous, on a une norme dès 18 ans, mais en fait, voilà. Et puis on peut agir sur beaucoup de choses. On peut agir avant, auprès des enfants. Je le vois comme ça. Et ... oui, j'ai perdu le fil de ta question, mais pourquoi...

**C** : Est-ce que ça ne deviendrait pas une coopération ?

**Mme B.** : Je ne sais pas si je suis vraiment sur des choses de coopération avec des parents. Pour ça, tu ne fais pas de coopération, tu fais juste de la collaboration. Tu n'irais pas jusqu'à là, en tout cas. Étant donné que nous, on choisit... En fait, si tu veux, sur le plan pur du métier, on

serait une école privée où c'est nous qui choisirions les thèmes, qui choisirions ce qu'on veut apprendre à tel âge. Là, on serait sûr de la coopération, mais sur l'enseignement public et l'école publique, je ne sais pas si on peut vraiment parler de coopération. Ou alors, mais du moins, pas sur les thèmes scolaires, peut-être sur la politesse, le respect de l'autre. Oui, peut-être. Sur toutes les compétences de vivre ensemble, sur le domaine du vivre ensemble. C'est peut-être ce que je définis comme coopération.

**C :** C'est ça.

**Mme B. :** Après, en dehors du vivre ensemble, on ne peut pas demander... Enfin, c'est quasiment pas possible de faire de la coopération sur le domaine des mathématiques. C'est justement les thèmes que j'aimerais voir dans la coopération. Je te dirais ça comme ça. J'essaie de trouver un exemple. Mais tu sais, pour moi déjà, les parents qui valorisent leur enfant, pour moi, c'est de la coopération. Parce que s'ils valorisent leur enfant, l'enfant, il est valorisé pour son travail d'élève. Et tout ce qui compte, c'est quoi ? Parce que l'enfant, il n'en a rien à faire de lui dire que la maîtresse sait très bien. Ce qu'il veut, c'est que la maman sache que la maîtresse a dit que c'est très bien. C'est important. Tu vois ? Et alors, ce qui est encore mieux, c'est quand l'enfant sait par lui-même que c'est très bien. En dehors de maîtresse et de maman. Voilà. Ça, c'est l'ultime. C'est ce qu'on appelle... Tu sais, tu travailles pour maman, tu travailles pour faire plaisir à la maîtresse, puis un jour, tu travailles pour toi. Tu apprends pour toi. Tu apprends parce que tu sais ce que ça t'amène et ça t'apporte et ça te libère. Voilà. Bon, c'est pas tout de suite à la maternelle, mais tu vas voir ces choses pour... Le fil de l'austérité qui fait... Ouais. C'est comme ça que je le vois, en tout cas, le cursus.

**C :** On passe à l'étape confiance et respect ?

**Mme B. :** Ouais.

**C :** Comment est-ce que tu établis un climat de confiance avec les parents ? Peut-être que je te donne les questions et tu...

**Mme B. :** Ouais, je vais essayer d'être concise.

**C :** C'est plus simple comme ça ?

**Mme B. :** Ouais, ouais, comme tu veux.

**C :** Alors, comment est-ce que tu établis un climat de confiance avec les parents ? Pour toi, quel est le rôle que joue le respect mutuel dans la relation entre l'enseignant et les parents ? Et est-ce que tu as des attentes envers les parents, vis-à-vis tes parents ?

**Mme B. :** Alors, comment j'établis...

**C :** Le climat de confiance avec les parents.

**Mme B.** : Le climat de confiance, ça veut dire être honnête. Ça veut dire être, voilà, être franc, être honnête. Mais ça veut pas dire tout dire, par exemple. Le gamin qui a fait une bêtise, tu l'as gérée, je vais pas aller rapporter le soir aux parents que ça s'est pas... Voilà. Il faut savoir estimer ce qu'il est important de dire et ce qu'il est important de garder aussi dans la vie privée de l'enfant. Ensuite, par contre, voilà, faire des comptes rendus aux parents, ça me paraît très important. Et puis aussi, "ben voilà, oh mince, je me suis trompée". "Vous m'aviez dit, j'ai oublié". Enfin voilà, reconnaître aussi ses erreurs. On n'est pas parfaites en tant que maîtresse et je pense que les parents, ils apprécient que je fasse un petit... un petit aléa. Voilà. Il vaut mieux être honnête en disant, "ben vous m'aviez dit si j'ai oublié" ou "il s'est passé ça et j'ai pas eu le temps de le traiter" que de dire... Enfin... Et puis après, climat de confiance. Ben voilà, communiquer régulièrement. Toujours être positif. Être positif, ça c'est... Faut forcer le trait, hein. Croire qu'un enfant... Philippe Ardenir, tu connais ça ? "Croire qu'un enfant est sage fait qu'il le devient. Croire qu'un enfant est méchant fait qu'il le devient.". Donc avoir une vision positive des enfants et avoir une vision positive des familles

**C** : Des familles aussi

**Mme B.** : ... fait que... que ça t'aide quand même à être bienveillant, je pense. Parce qu'on en a plein des exemples pour aller vers le bas et pour s'épuiser et dénigrer. Mais voilà, croire en l'avenir et en la beauté du monde, bon, ça fait que peut-être qu'il le devient un peu. Donc ouais, je dirais ça. Et puis leur dire que moi c'est mes objectifs. L'objectif c'est que les enfants soient bien, les enfants apprennent et que les parents soient bien. Donc... Pour que la maîtresse soit bien, tu vois ? C'est un petit cercle qui tourne et qui se rejoint et qui se renvoie à la balle. C'est ça quoi. Je dirais ça. La deuxième question, j'ai oublié.

**C** : Quel rôle joue le respect mutuel dans la relation avec les parents ?

**Mme B.** : Pour les apprentissages, bien sûr. Forcément si t'as une relation saine, que l'enfant il entend pas un discours complètement à l'opposé, qu'il entend pas qu'on critique sa maîtresse, qu'on insulte sa maîtresse, que sa maîtresse elle est nulle. Mais moi je le ressens chez les élèves. Tu le vois tout de suite. Tu sais des fois quand t'as un petit truc et tout, que les parents ils te font une tête et que tu sais qu'ils t'en pensent pas moins. Et que tu vois au fur et à mesure des jours. Et tu vois aussi les enfants qui en veulent à leurs parents. "Ah mais maman elle m'a dit que..."; "Ah bah oui mais maman... Ben moi je suis pas d'accord avec maman. Et à l'école on fait comme ça. T'es d'accord toi ?"; "Ben oui je suis d'accord." Ça a déjà existé, donc ouais. Et... J'ai pas fait la question. Le rôle ? Le rôle ? Le rôle c'est pour l'élève. Parce qu'à la rigueur, pour moi et tout, l'objectif c'est pour l'enfant. Parce que j'estime que ça facilite le travail en fait.

**C** : Est-ce que tu as des attentes ? Envers les parents ?

**Mme B.** : Ouais, un respect du travail fourni quand même. Parce que... d'être considérée comme quelqu'un qui fout rien de sa journée, qui s'amuse avec des gosses, c'est que vraiment ils sont pas venus une seule fois à l'école quoi. Parce que non on s'amuse pas. Moi franchement je m'amuse pas en fait. Y'a plein de trucs qui me font chier. C'est horrible à dire, mais jouer à la poupée ça me fait chier. Jouer à la pâte à modeler, quand ça fait 10 ans que tu fais ça, mais putain qu'est-ce que c'est chiant. Moi je ferais autre chose que de la pâte à modeler. Tu me donnes une pâte à modeler, je vais pas faire des boules et des colombins quoi. Mais pourquoi je fais des colombins ? Parce que ce qui me fait pas chier par contre, c'est de voir que le gamin il y arrive, qu'il progresse, qu'il comprend, qu'il s'émerveille de ça. Parce que pour lui c'est la première fois. Pour moi ça fait 10 fois, 150 fois que je le fais. La seule attente que je pourrais avoir, c'est une attente de reconnaissance en quelque sorte. Mais ne pas l'avoir, je l'attends pas plus. J'ai accepté aussi de...

**C** : De ne pas en avoir

**Mme B.** : Voilà. C'est-à-dire que... L'attente que j'ai, c'est que les parents reconnaissent qu'on a un métier vraiment spécifique. Oui, on est professeur, on a un bac plus 5, ce qu'on fait c'est réfléchir, que c'est pas de la garderie, que du plaisir c'est de l'apprentissage. Qu'ils reconnaissent le métier. On va dire. Après je réfléchis, si j'ai d'autres attentes que ça... Le côté convivial, c'est sûr que tu travailles de manière... Moi j'ai choisi ce métier parce que je voulais travailler avec du monde, avec des humains, avec des enfants. Si c'est pour pas accepter de travailler en équipe, en groupe... Si tu veux pas travailler avec ce public-là, qu'est-ce qu'on fait là ? Travailler avec des enfants nécessite de travailler avec des familles, parce que les enfants ne sont pas indépendants, ne sont pas séparés des familles. Du coup, c'est un public implicite mais qui est très important.

**C** : Tu vois pas d'autres attentes ?

**Mme B.** : S'il doit y en avoir d'autres, puisque tu me cherches. (*rires*)

**C** : (*rires*) Non, c'est juste pour...

**Mme B.** : Pour la convivialité et la reconnaissance. Et puis voilà. Non, j'en vois pas d'autres.

**C** : Et à contrario, est-ce que tu perçois des attentes de l'avoir des parents à ton égard ?

**Mme B.** : De principe, oui. C'est-à-dire que le jour de la rentrée, il y a plein d'attentes. Et puis ensuite, tu perds vite le fil. Et donc, c'est là où tu te dis stop, stop, stop. Reconcentrez-vous un petit peu. Parce que les enfants, vous les avez voulu. Il faut y être. C'est ça, en fait. Ce que je ressens, c'est quand même... C'est la chose la plus précieuse de leur vie, mais des fois, ils n'associent pas leur rôle. Et du coup, certes, on les a une bonne partie de l'année, du temps, mais qui ne se privent pas d'un autre temps. Moi, je suis attristée de savoir que j'ai passé 5 heures de

temps avec un enfant, qu'après, il a été à la garderie, qu'il aura vu ses parents en 20 minutes, parce qu'après, il a été couché à 20h. Entre-temps, il a mangé. Souvent, pas avec sa famille. Il a mangé avant, parce que c'était plus facile. On l'a collé devant la télé, et puis, il est parti se coucher. Je dis, mais... Ne vous privez pas de ce temps-là, qui passe tellement vite. C'était bien tourné. C'était dans l'autre sens.

**C :** Est-ce que tu perçois tes attentes des parents vers toi ?

**Mme B. :** Les parents qui attendent de moi que je me substitue à la parentalité. Sauf que je ne peux pas répondre à une parentalité à sa place. On n'est pas là pour répondre à une parentalité. Quand on sort en sortie scolaire, K. il est avec le papa de la sortie scolaire. Et il va coller le papa de la sortie scolaire, et alors, je le laisse faire. Parce que je sais qu'il a besoin d'un papa. Et s'il n'a qu'une fois dans l'année, dans sa vie à 4 ans, il aura eu, un jour, un papa qui n'est pas le sien, mais qui aura fait son rôle de papa à cette sortie-là. Enfin, voilà. Et donc, ces parents-là, oui, pour le coup, je sens qu'ils ont des attentes qu'on va sauver tout, qu'on va faire tout à leur place, et qu'en fait, justement, notre métier, il s'arrête à l'école. Donc, à vous de prendre le relais. Après, moi, je ne me sens pas super parfaite. Parce que je te dis, maintenant, je vais prendre la distance par rapport à tout ça. Parce qu'il y a tellement à travailler. Il y aurait trop à donner. Oui, c'est ça. Il y a beaucoup, beaucoup à donner. Donc, du coup, de temps en temps, je me dis aussi, donne moins. Parce que si, toi, tu donnes beaucoup, ben voilà, tu vas... Enfin, c'est un peu... C'est à la fois un cercle vertueux et un cercle vicieux. Tu vois ce que je veux dire ?

**C :** (acquiescement)

**Mme B. :** En fonction des familles, c'est dans les deux sens. Soit tu vas donner, on va te demander encore plus.

**C :** Ou alors, tu vas donner, mais on va...

**Mme B. :** Oui, c'est ça. Il faut vraiment que tu jongles entre eux par rapport au profil que tu as en face de toi. Et ce n'est pas facile.

**C :** Et ce n'est pas facile, oui.

**Mme B. :** Et oui. Après, tu vois, avec le temps, ça a du bon aussi. De scinder un peu aussi.

Ça a du bon que les enfants, ils aient aussi leur univers. Les parents, ils veulent savoir tout. C'est le même pour les enfants. C'est leur vie d'élève. S'ils ne veulent pas vous raconter... Enfin, voilà. Il y a aussi ces nouveaux parents. C'est leur mini-moi. C'est leur projection. Et donc, ce que l'enfant vive, ils l'ont vécu maintenant. Et justement, c'est une petite personne à part entière. C'est une personne en devenir. Donc, reconnaissez-la comme différente.

Reconnaissez-la comme... C'est justement ça qui est beau dans un enfant. En plus, tu verras quand... Je pense aussi qu'on peut exercer ce métier. Là, ça va être une prise de partie. Mais

pour moi, c'est très compliqué. Alors que j'ai deux points de... Je vais aller plus vite. Je me dis aussi qu'en tant que maman, on réussit mieux ce métier. On comprend mieux ce métier. Non pas que les enseignantes collègues qui n'ont pas d'enfants ne fassent pas bien le métier. Parce que j'ai des très bons exemples de personnes qui sont bien meilleures que moi et qui n'ont pas d'enfants pourtant. Mais j'estime quand même que il y a quelque chose quand t'es maman dans ce métier. Maman ou pas, par parentalité. Dans la compréhension des parents ou dans la compréhension des enfants et dans la compréhension de notre rôle de maîtresse. Et même si t'as des excellents enseignants qui n'ont pas d'enfants, je pense qu'il manque une part de subtilité ou de compréhension quand t'as pas été parent toi-même. Et ça, je le vois aussi par rapport à moi-même. Quand moi j'ai commencé en début de carrière et j'avais pas d'enfants et que maintenant j'en ai et que peut-être un jour j'en aurai plus, ils seront grands. Je vois aussi comment ma pratique professionnelle évolue par rapport à ça. Et l'année où mon enfant est rentré à l'école, c'est l'année où j'ai peut-être été à fond dans la communication parce que je me suis dit peut-être que moi j'avais cette attente-là. Donc j'ai voulu la donner en pensant aussi aux autres parents. J'ai transféré aussi des choses comme ça. Et aussi maintenant, quand t'as des gamins qui ont des difficultés, tu te dis aussi quand tu vois ce que ça fait comme pression aux parents. Avant, je me rappelle très bien d'une famille où j'avais topé toute l'année, je la lâchais pas sur le gamin, en moyenne section, et aujourd'hui je me dis que t'as dû les faire flipper. Et aujourd'hui le gamin, il va très très bien et c'était parce que j'étais dans ma case maîtresse. Et quand j'ai été maman, je me suis dit non, des fois c'est bien de ne pas savoir. Parce que si ça se décante dans 3 mois, 6 mois ou 1 an, est-ce que ça vaut de savoir que ça n'allait pas alors que c'était peut-être juste une... Temporelle et puis un truc appartenant à l'école. Que ça appartienne pas à la famille. Je veux faire un enfant alors. Mais oui, tu fais bien, t'as bien raison. Mais par contre, c'est surtout aussi pour revenir à la question de ces parents-là qui te disent c'est la plus belle chose au monde mais qui aussi se privent de vivre cette chose-là. Et non, justement, vivez aussi votre partie avec vos enfants. Parce que déjà, ça passe vite. C'est ça aussi, les parents t'envient. Les parents t'envient de ça. Oui, de passer plus de temps. Mais du coup, c'est pour ça que je trouve aussi que leur communiquer fait que par transition, ils le vivent quand même. Ils le ressentent. Du coup, c'est important qu'ils... Tu me comprends ? Tu retranscriras mieux (*rires*), parce que j'arrive pas à parler l'endroit d'histoire.

**C :** Je comprends totalement le chemin. Concernant le l'engagement parental maintenant, pour toi, qu'est-ce que ça va signifier dans le cadre de l'éducation et de l'enseignement ? **Mme B. :** Pour la réussite des élèves, je pense que les parents qui s'engagent font réussir les élèves.

**C :** Ok. Qu'est-ce que t'entends, toi, par engagement parental ?

**Mme B.** : Participer à la vie de l'école, quand il y a des... S'intéresser. Déjà, de base, s'intéresser aux apprentissages de l'élève. Lui faire comprendre aussi, parce que nous, on n'a pas le temps de faire comprendre pourquoi on fait ça, le sens de l'école, pourquoi tu vas à l'école. La première des choses, et c'est ce qu'on disait, c'est expliquer lui, parce qu'il y a combien d'enfants qui débarquent le jour de la rentrée qui ne savent pas pourquoi ils sont là. "Mais vous lui dites, vous lui expliquez pourquoi il vient. Il vient parce que vous allez au travail, il vient parce qu'il doit grandir, il doit apprendre pour un jour de devenir adulte et avoir un métier lui aussi". Enfin, il faut donner les sens de la vie, pourquoi on est séparé de sa mère alors qu'on avait la plus belle vie du monde dans la maison, avec sa mère ou son père, jusqu'à 3 ans. Voilà, donc l'enfant, il a besoin de savoir qu'il peut agir sur certaines choses, et que sur les choses auxquelles il ne peut pas agir, il faut du sens. Donc donner du sens à la vie. Et... Merde, pardon, j'ai perdu le truc.

**C** : Qu'est-ce que t'entends... ?

**Mme B.** : Et alors l'engagement. Après aussi, tu le vois, tous les parents qui ont été engagés dans la scolarité quand même, je pense que la plupart des enfants leur sont reconnaissants. Parce que j'ai trop d'exemples de gens, d'ailleurs, tout ce que t'as de rancoeur sur l'école, c'est ça, c'est moi j'ai pas pu aller en voyage scolaire parce que les parents ils ont jamais payé. Donc j'ai jamais eu de voyage scolaire au collège. Et ça c'est des trucs qui restent à vie en fait. Des frustrations, des fractures. "Ah ben moi, la mère de machin, elle vient à toutes les sorties scolaires". "Moi ma mère elle est jamais venue". C'est... Si tu prends la plupart des souvenirs négatifs de scolarité... C'est en lien avec les parents. J'avais eu un B, c'était injuste, le prof il m'aimait pas, il m'avait gna gna, je m'étais ramassée une baffé par mon père. Et toi les parents ? T'as toujours un lien parce que finalement, on travaille pour les parents, et avant que ça soit cassé ça, ça met beaucoup de temps. Je sais même pas si pour beaucoup ça s'est cassé un jour. Moi je suis pas sûre. Je prends mon propre exemple, j'ai fait comme ma mère, prof des écoles, j'ai voulu échapper à tout l'environnement familial pour y replonger à fond à fond à fond à l'âge adulte. C'est marrant ça, parce que ces constructions d'adolescence, tu te construis en opposition totale, et puis un jour tu analyses et tu te dis mais en fait une fois que tu te retrouves face à l'adversité t'es adulte, oh pitié je vais surtout revenir vers ma famille qui me protège. C'est fou quand t'as fait de la psychanalyse un peu de ça et bah tu te rends compte, voilà. Pas pour tout, c'est pas moi. Non pas pour tout, mais tu vas voir sur... C'est l'un ou l'autre et puis un jour il y a forcément un moment d'analyse. Est-ce que tu veux des enfants ? Parce que t'as eu des frères, t'as eu des sœurs, tes parents, ou est-ce qu'au contraire t'en veux pas ? Parce que justement tes frères et soeurs... T'as plein de choses à vivre vis-à-vis de ça et à comprendre, analyser vis-à-vis de ça. Mais de manière inconsciente aussi. Et donc pour moi je pense que l'engagement ça

peut vraiment... Que les parents soient engagés, c'est au service de leurs enfants. Par contre, c'est toujours pareil. N'oublions pas engager pour qui ? Pour les parents ou pour les enfants ? Parce que le parent qui est engagé pour que tu sois le substitut maternel à ce que lui veut absolument pour son enfant, là, piège. Danger. Parce que là pour le coup il faudra que le gamin puisse avoir son oxygène.

**C :** Je vois, et quelle importance tu accordes à l'engagement des parents pour une bonne scolarisation ? Comment est-ce que tu vas percevoir l'engagement des parents dans ta classe ? Est-ce que c'est le même pour tous les élèves ? Tous les parents ? Ou est-ce qu'il va être différent ?

**Mme B. :** En fait, moi, j'encourage l'engagement. J'encourage les parents. Je leur montre un peu la voie à suivre s'ils sont perdus. S'ils ne sont pas perdus et qu'ils savent très bien... T'as des parents qui arrivent et qui savent très bien valoriser. Ah, t'as fait ça, c'est beau, c'est bien. Et puis d'autres où ils sont complètement là, stoïques. Et toi t'es là,"donc je vais vous dire, on a fait ci, voilà, il faut dire ça. C'est bien, M., il sait très bien faire ci. Il progresse, je vois que ça y est, il parle". Enfin voilà. T'orientes en fait. Et c'est vrai que c'est rigolo, parce que dans le discours, en fait, tu t'adresses aux parents à travers ce que tu dis à l'enfant. Tu vois, c'est difficile à expliquer, mais tu fais du double. Ça fait un peu comme au théâtre. C'est comme on dit qu'on est des classes, qu'on est des clowns et tout ça. C'est rigolo, tu t'adresses aux enfants, puis tu sais que ça va être trop transcrit en famille. Et qu'est-ce qu'elle a dit, la maîtresse, alors ? Elle a fait comment ? La maîtresse, elle a dit quoi ? Tu vois, les parents, ils le disent aussi dans leurs discours au quotidien. Et comment tu... Tu sais, comme au théâtre, tu sais que t'as ta scène à jouer et puis en fait t'as le public qui écoute. Et donc tu sais qu'aussi t'as une... Mais voilà, les parents, c'est un peu ce... Je sais plus quel est le principe, mais tu retrouverais comment ça s'appelle ? Le problème de double discours, de double réception. Voilà. Ça me fait penser à ça.

**C :** Ok. Bon, on passe au défi de la coopération.

**Mme B. :** Le défi ?

**C :** Les défis. Est-ce que tu as considéré justement cette coopération avec les parents comme un défi ? Donc quelque chose qui va être très engageante, qui va demander de l'énergie, ou est-ce qu'au contraire, finalement, c'est une façon...

**Mme B. :** Moi, je pense que ça fait... Oui. J'ai envie de te dire que ça fait partie... Enfin, tout dépend du profil que t'as. Je vois chez certains que c'est un défi. C'est des gros défis. Chez moi, même si je me sens pas performante au point de... Voilà. Je dirais que c'est quelque chose qui me facilite la vie, qui m'est facile. Et qui... Mais je dirais que c'est très... C'est au caractère aussi,

tu vois. Comment tu te présentes ? Est-ce que j'ai un comparatif avec un autre métier ou un autre truc comme ça ? Si tu veux, moi, je viens du monde de l'animation, et voilà. Je suis formée pour ça depuis le départ, en fait. Depuis... Tu vois, quand tu prends des gamins en colo, je peux te dire que t'as intérêt à sacrément savoir répondre aux parents, parce que sinon, c'est mal parti, quoi. Donc, c'est... Enfin... Je sais pas comment dire. C'est...

**C :** Pour toi, en tout cas, si tu ressens pas ça comme un défi, mais t'as pu observer que chez certains, c'était compliqué...

**Mme B. :** Je vois qu'il y a des enseignants qui sont pas du tout à l'aise avec ça, et pour moi, ils sont en échec, quoi. Pour moi, ils se rendent la vie difficile.

**C :** Et est-ce que t'arrives à concevoir pourquoi c'est un défi bourreux ?

**Mme B. :** Par contre, un défi, ça reste quand même... Même si moi, je me dis aujourd'hui, j'ai le sentiment d'exceller là-dedans, parce que j'ai le sentiment que ça passe, que ça se passe bien, et blablabla. Je suis pas à l'abri d'un conflit qui pourrait me faire dire tout le taufait et l'opposer. Mais... Attends, excuse-moi, il faut que je reconnecte.

**C :** Pas de soucis.

**Mme B. :** Ça reste un défi dans le sens où ça prend du temps, ça demande de l'investissement personnel. Et pourquoi ces enseignants-là, moi, je trouve qu'ils se rendent la vie plus difficile parce que je trouve que justement, du coup, certes ils engagent moins de temps, mais en fait ils se récupèrent après des situations tendues qu'ils auraient désamorcé en amont. Voilà, c'est ce que je pense. Et justement, voilà, plus tu vas vers cette case-là, et plus tu fais comprendre ça aux parents, et plus je pense qu'on désamorce des conflits futurs. Parce que pour moi, voilà, le linchage des profs, c'est pas, théoriquement, c'est pas sur l'institut maternelle sur laquelle tu vas, ou l'institut élémentaire, c'est sur les profs de collège. De toute façon, on le voit, ils partent de CM2 et ils arrivent en 6e, les parents, ils reviennent, "oh, oh, oh, ah ben oui, on a compris, ah ben oui, on était pas cool avec vous, mais en fait, on se rend compte que vous faisiez tout ci, tout ça", "ben oui, ben oui, ben oui, on le sait nous", tu vois. Voilà, "vous avez prévenu, vous avez dit, vous vouliez pas entendre, ben maintenant vous avez vu une autre façon de vous communiquer les choses, donc bon, ben, moins bienveillante, voilà". Et la plupart des, voilà, les enseignants qui ont des conflits quand même dans l'ensemble, je trouve que c'est des enseignants qui ont des problèmes de communication de base. Sauf cas particulier, attention, tu peux être aussi face à des gens très particuliers.

**C :** Est-ce que tu es capable d'identifier des freins à la coopération et au contraire, des choses qui pourraient te paraître comme des leviers dans cette coopération?

**Mme B. :** Euh... Là, je suis perdue.

**C :** Qu'est-ce qui va freiner pour toi ? Est-ce qu'il y a des éléments qui vont freiner la coopération, qui vont t'empêcher de coopérer ?

**Mme B. :** Ben, tu sais, nous, voilà, la fatigue, le manque de temps, à un moment donné, tu te dis que t'aurais dû prendre, donc peut-être que t'aurais pas... Puis tu sais, des fois aussi, le truc de, la répétition que ça te demande, des fois, t'as envie de dire, bon ben là, c'est bon, vous faites quelque chose avec lui pour que ça avance, parce que c'est bon, on a fait tout ce qu'on pouvait, il faut recommencer. Surtout, tu la lâches en vacances, il revient, t'es là, t'as tout à refaire, tu vois, t'as tout à... (*rires*) Bon ben ok, on voit comment les vacances se sont passées, tu vois. Donc ça, c'est un frein de te dire que voilà, justement, là, tu vois qu'il n'y a pas de continuité. Alors, moi, la maternelle, j'ai envie de te dire, c'est pas très criant, mais l'élémentaire, tu t'es tapé les multiplications toute la période, tu fais comprendre aux parents que c'est important, machin, ils reviennent, deux mois plus tard, ils connaissent pas les multiplications. T'as envie de leur dire, "s'il vous plaît, ben, même si vous, vous n'y arrivez pas, mais vous savez que lui, il doit y arriver, donc trouvez des combines à un moment donné, demandez à votre mamie, demandez à votre voisin de le faire à votre place, mais vous avez conscience que vous devez, il doit apprendre ses tables de multiplication. Sinon, ben, il va avoir zéro". Enfin, c'est idiot, mais c'est vrai que, tu vois, ce système un peu bête et méchant, les gens savaient ce que l'école attendait de leurs enfants et, tu vois, à cette époque-là de mise en place de l'école obligatoire et tout, les parents étaient bien au fait de ce qui allait se passer pour leurs enfants et, alors après, est-ce qu'ils pouvaient les aider réellement ou pas, mais en tout cas, ils en avaient conscience. Et c'est vrai qu'aujourd'hui, c'est cette prise de... Finalement, ils savent plus du tout ce qu'on y fait, quoi. Non, non, ça se perd. Ça se perd, c'est... Et puis, moi, enfin, je suis désolée, même un parent qui lit les textes, quand il voit, c'est du charabia, tous ces trucs, même pour les enseignants, on est là, mais qu'est-ce qu'ils nous demandent ? Ça s'appelle plus ça, ça s'appelle... T'as le super exemple du prédicat et du... Je sais plus quoi, là. Tout le monde comprenait ce que ça voulait dire, sujet, verbe, COD, et du jour au lendemain, il a fallu apprendre prédicat... Mais ça, ça n'existe plus aujourd'hui. Ça n'existe plus, pourquoi ? Parce que, bien sûr, si ça n'a pas... Alors là, on a un super bon exemple de la coopération qui est une collaboration qui n'a pas fonctionné. Parce que même les parents qui ont voulu un peu comprendre le truc, ils se sont dit, mais on cache sur la tête, quoi. Certes, le système, il n'est pas parfait, mais des fois, quand il est compris par tout le monde, ça permet d'avoir une base commune.

**C :** Donc des fois, le système, pour toi, ça pourrait freiner aussi la coopération, du coup ?

**Mme B. :** Ah ouais, non, mais nous, moi, l'éducation nationale, l'institution, c'est ça qui freine. D'ailleurs, ça me fait rire, parce que les écoles ont essayé tout ça. Les parents, ils sont bien dans

une démarche de base. Après, ça ne veut pas dire qu'il n'y a pas de problèmes ou qu'il n'y a pas de conflits et tout ça. Mais sur la base théorique, on est sur d'autres principes, quand même. Alors après, il y a des déceptions. Il y a des attentes qui ne sont pas là, ou des choses qui ne collent pas et qui font que ça ne fonctionne pas. Mais moi, ce qui me fait rire, c'est quand j'entends les gens qui disent « Ah, je l'ai mis dans le privé et ça se passe tellement mieux. » Alors qu'il se passe exactement la même chose. Mais elle est où, la différence ? Elle n'est que là, parce que tu as payé, parce que là, tu as des comptes rendus, parce que là, tu as de la communication. Et à l'inverse, d'autres qui disent « Ah, moi, j'ai toujours mis les miens dans le privé. Maintenant que je l'ai mis dans le public, je me rends compte que... Sinon, qu'est-ce qui se passait avant que c'était pas bien ? » Parce que c'est quoi, là, la différence ? L'école publique ne faisait pas le bon taf de communication et de collaboration. Donc, on a trouvé un meilleur raccord avec le privé. Ou inversement, le public a fait du super taf de communication et on se rend compte qu'avant, ce n'était pas le cas. Donc, tu vois, pour les deux cas, c'est bien une question de communication et une question de... parce qu'au final, est-ce que c'est si différent ce qui se passe dans le privé et dans le public ? Et est-ce que, du coup, maintenant qu'on a vu les freins, est-ce qu'il y a des choses qui, pour toi, facilitent, qui vont faciliter la coopération avec les parents ? La présence des parents dans l'école, ou du moins, l'accord entre les horaires. Ensuite, les instances. C'est vrai que tu vois, par exemple, quelque chose comme le conseil d'école, moi, je trouve ça dommage que les parents d'élèves n'expliquent pas plus, qu'ils n'associent pas plus la communauté des parents d'élèves. Tu vois, il y a... Je trouve que... tu vois aussi le côté, la mairie possède les lieux. Enfin, tu vois, ça, c'est beaucoup de facteurs qui jouent sur l'école. Est-ce qu'il y a des enseignants ? Ils gèreraient vraiment l'école comme ils l'entendent ? Il y aurait une enveloppe ? Je ne sais pas si la mairie... Enfin, je suis en train de te reparler des freins, là, tu vois, finalement, plutôt que des avantages. Mais je ne suis pas encore persuadée, je ne suis pas sur un avis tranché. C'est-à-dire que quand tout marche, j'ai tendance à te dire, oui, c'est absolument important que les parents intègrent le fonctionnement, que ce soit démocratique. Et d'un autre côté, sur d'autres aspects, je suis très contente que ce soit au contraire, très fermé, très institutionnel, en disant, maintenant, on ne vous demande pas votre avis, en fait, on a l'État qui tranche, qui dit la loi. Parce que, tu sais, c'est toujours le problème de l'influence majoritaire, l'influence minoritaire, tu vois. Les avancées pédagogiques, elles viennent d'une minorité. La masse, ça n'a jamais fait améliorer positivement. Et en même temps, pour d'autres choses, si tu veux un système, voilà, on est tous contents de s'avoir voté démocratiquement pour des valeurs. C'est les deux qui... Je pense qu'il nous faut un collectif, tu vois. Je vais revenir sur mon côté militant. Un conseil de scientifiques, d'experts et pas de

politiciens, qui parle de l'école, qui fait un programme sur 25 ans, pour avoir une véritable analyse. Il faut enlever le côté politique, il faut enlever le côté... Tu vois, par exemple, pourquoi la mairie, ça me gêne là-dedans ? Parce que c'est politique. Tu as une mairie qui investit, qui est sur les valeurs de l'école, ok, ça tourne. Tu as une mairie qui n'est pas sur les valeurs de l'école, ça ne tourne pas. Et c'est un peu valable pour les parents. Les parents qui sont réceptifs à l'école, ils vont voter, ils vont être présents, ils vont s'engager. Ça va tourner le système. Les parents qui sont là, qui attendent qu'un mode de garde de toi, ils ne comprennent pas ce que tu fais, ça ne tourne pas rond pour l'enfant, ça ne fonctionne pas. Je suis toujours en train de te parler des contraintes et pas des leviers, parce que je n'en trouve pas. Mais voilà, aussi, je vois les équipes. Franchement, j'estime qu'on devrait travailler en équipe, mais aujourd'hui, j'ai envie de te dire, je ne veux pas travailler en équipe. Parce que j'explose, déjà. Le métier est très mal fait pour ça. Je pense que tu as d'autres pays européens où tu fais la classe, et l'après-midi, tu fais la classe entre collègues. Et là, voilà, tu rentres chez toi, tu as avancé, tu as réfléchi. D'ailleurs, tu vois, c'est là où c'est fou, c'est que l'éducation nationale, on ne va rien reconnaître, tant que ce n'est pas dans nos dossiers à nous. Par contre, tu peux avoir un enfant placé dans l'hôpital de jours, en un an, il est suivi. Mais non, nous, il n'existe pas. "L'inclusion". Il n'est pas handicapé, surtout pas. Il ne faut pas le déscolariser. Une petit AESH pour qu'il fasse un peu comme les autres. Non, mais pas du tout, il ne peut pas faire comme les autres. Il n'est pas comme les autres. Il ne sera jamais. Il n'a pas la même vie, il n'a pas le même vécu. Donc, à un moment donné, arrêtez de vous voiler la face. Et arrêtez de nous faire croire que nous, tu as des... en hôpital de jours, ils ont un psy, un médecin, un infirmier, un psychomoteur. Tout ça, prenons en compte toutes les difficultés et les disparités de cet enfant. Mais nous, enseignants, on est enseignants, on sait tout faire. Alors qu'on ne sait rien faire du tout. Ce n'est pas vrai. Voilà, c'est ça qui... Oui, on dit que le mammouth, il faut réformer, mais ce ne sont pas les programmes qu'il faut réformer. C'est le métier, quoi. C'est la façon d'exercer le métier. Parce que tu vois, c'est pareil. On te parle des parents. À quel moment dans une formation, on t'a parlé des parents, on t'a dit que ça faisait partie de ton métier ? Je dirais qu'aujourd'hui, on nous en parle quand même beaucoup plus. Oui, mais par les chercheurs. Mais dans ta fiche de poste ? Là, non. Tu vois, c'est ce que je veux te dire. À quel moment ton inspecteur, il va te noter bien si tu fais bien le taf avec les parents ? Au contraire, à la rigueur, s'il a 10 000 courriers de toi... Tu vois ce que je veux dire ? Ce qui nous dérange dans la formation, c'est qu'on va nous apprendre des réponses types à donner aux parents, suivant les situations. Et voilà, c'est juste des réponses types... Presque... On nous parle de ça, j'ai appris ça, je te dis ça...

**C :** Oui, exactement. Et il n'y a pas du tout de lien qui est fait, il y a rien qui... Et si au final, c'est-à-dire que si on nous apprend ça, s'il y a autre chose, qu'est-ce qu'on fait ? Ben, on n'a pas la réponse.

**Mme B. :** Attendez, je vais appeler l'INSPE, je vais leur demander ce que je vous dis. C'est... Donc voilà, c'est...

**C :** Tu arrives à voir des leviers quand même ?

**Mme B. :** Des leviers pour rendre plus facile la collaboration, la communication ? C'est ça que tu veux dire ?

**C :** La collaboration, oui.

**Mme B. :** Ben, moi je te dis, considérer les gens comme bienveillants de base, voilà, en fait, c'est être avenant vers les gens, moi je pense que ça vient de la personnalité, surtout, j'ai envie de te dire, qu'est-ce qui me facilite, c'est la personnalité. Voilà. La... L'envie de... L'envie de travailler avec les parents. OK. De... Voilà, si... De les accepter.

**C :** Qu'ils acceptent ? Je te pose quand même la dernière question, même si... C'est sur les défis. Comment est-ce que tu pourrais gérer les défis pour entrer dans une relation positive ? En tout cas, pour maintenir une relation positive.

**Mme B. :** Maintenir une relation positive... Je ne sais pas si ça vient de moi. C'est pour ça que j'ai du mal à te répondre. Je dirais qu'une relation est positive... Si les parents font déjà aussi des efforts de compréhension. Si l'enfant, il apprend. Tu vois, les progrès de l'enfant, c'est ce qui va être ta... Ta base, en fait. Parce que les parents, si... Si l'enfant, il progresse, il apprend. Les parents, ils disent, ben voilà, elle fait le taf. Toi, tu dis, ben les parents sont contents. Ça fait plus-plus, quoi. Si l'enfant, ça se dégrade. Ils vont dire, peut-être qu'elle a se quitté, elle ne fait pas bien son taf. Toi, ça se dégrade. Tu dis, bon, mais qu'est-ce qui se passe, là ? Les parents, ils n'écoutent pas. Il y a des problèmes, ils n'écoutent pas. On ne peut pas tout résoudre. Ça fait moins-moins. Ben, ça ne fait pas plus ça. Mais, tu vois, ça fait moins-moins, quoi. Donc, je te dirais, ouais, c'est assez... Assez cartésien, comme ça. C'est... Bon, ben les parents qui ne sont pas contents et que toi, tu fais quand même bien ton taf, ben voilà, il faut savoir faire abstraction. Et puis, en te disant, je ne travaille pas pour les parents, je travaille pour l'enfant et il faut se satisfaire de ça.

Et à l'inverse, tu ne peux aussi pas du tout bien faire ton travail. Et les parents qui t'admirent, tu te dis, ben, merci, parce que je galère vraiment. Mais bon, ben, ça me fait plaisir. Voilà, ça me rebooste, voilà. Donc, les défis, les défis, les défis. Les défis, ouais, c'est de continuer à être motivé par ça, quoi. C'est-à-dire que face, certainement, à cette société qui reste égocentrée,

égocentrique, qui est de plus en plus anxiogène par rapport à ce qui se passe dans le monde, qu'est-ce qui se passe politiquement, ce qui se passe... Comment, justement, montrer qu'il y a d'autres façons de penser, quand même, et que, ben, c'est ça, l'entraide, qu'il y a d'autres visions du monde, qu'une vision commerciale, du rapport de force. Justement, c'est comment l'école, elle déconstruit tout ça. Les parents, ils pensent que, voilà, la maîtresse, elle aime pas ton gamin, c'est pour ça qu'elle lui met des sales notes. Mais non, justement, voilà, comment tu déconstruis en disant, mais nous, on est là pour... Lui, il avance tout seul, et nous, on est là pour les... Je me mets dans une position comme ça, on est là pour... C'est marrant, parce que, finalement, je te dis à quel point, je veux pas que ce soit politique, et à quel point c'est politique une classe. Je suis désolée, mais... Moi, justement, je me disais que si un jour, j'étais inspectrice ou un truc comme ça, ça m'amuserait d'analyser les classes sur un point de vue politique, du genre, est-ce que t'as une classe, je sais pas, communiste, une classe, je sais pas comment on peut trouver des formulations, tu vois, mais... Et en fait, si. Même si tu fais pas de la politique, entre guillemets, la façon dont t'organises ton groupe, les meilleurs, ils ont fini plus tôt, ils peuvent aller jouer, ils peuvent aller... Mais qu'est-ce que t'as comme société plus tard ? Les meilleurs, ils gagnent bien leur vie, ils vont en vacances, et puis les gens qui gagnent pas bien leur vie, ils partent pas en vacances. Pyramide, classe sociale, enfin bon, tu vois. Et voilà. Et à l'inverse, t'as aussi des élèves qui sont différents, comment on les intègre ? Comment tu intègres dans la société plus tard ? Les parasites, les toits, tous ces petits discours-là, ça me fait rire, parce que ces gens-là pensent qu'on peut se cléroser. Est-ce qu'on peut se cléroser en classe ? Vous avez le quartier des riches, le quartier des pauvres, on se côtoie pas. Bien sûr qu'ils se côtoient à l'école, et encore eux, on se côtoie encore à l'école, parce qu'on se côtoie plus dans le monde. D'ailleurs, du plus en plus, ils sont en train de privatiser les écoles pour ça. On sait bien que t'as pas une cause de politicien qui est dans le milieu ordinaire. Ils sont tous dans leurs écoles à eux, particulières. Donc finalement, la mixité sociale, un grand défi, c'est ça, la vraie mixité sociale. Mais, par exemple, la mixité sociale, t'as une classe de 12, oui, t'as une classe de 25, t'y peux pas, c'est impossible. Alors ici, oui, c'est possible, parce qu'on n'a pas une grande mixité sociale, justement. On n'a pas d'écran noir. Mais moi, je vois bien, ceux qui sont en REP, tout ça, ils te disent, mais comment veux-tu... Comment tu veux avancer ? C'est... C'est impossible. Donc, oui, voilà, c'est toujours pareil. Moi, j'ai toujours les mêmes défis. Je vais même pas te parler par la co-éducation. Moi, j'ai toujours dit, tu me donnes moitié effectif, mon métier, je sais le faire. Donc tu me donnes 12 élèves, 15 élèves, au maximum, je pense que je peux y arriver. Au-dessus, j'y arrive pas. Et encore, là, j'y arrive, parce que... Enfin, j'y arrive. J'ai trouvé des combines, parce que j'estime que je suis dans un milieu... Enfin, je suis dans une super école,

quoi. J'avais un deuxième, c'était... Attends, je disais toujours ça. Les effectifs, moitié d'effectifs, et... Mais reconnaître la... Enfin, moi, l'impression telle que c'est fait aujourd'hui, moi, même en termes de valeur, ça me pose vraiment des questions, parce que... T'as des gamins qui ont besoin de trucs, tu leur mets des AESH qui sont encore pires que si tu... Enfin, c'est n'importe quoi. Tu mets des gens qui ont plus besoin d'aide, même pour s'occuper d'enfants qui ont besoin d'aide. Enfin, tu vois... Et puis... Et puis, ensuite... Donc, ouais, l'inclusion telle que c'est fait aujourd'hui, ça, c'est un gros défi. Et... Des moyens, quand même, ici. Sinon, c'est pas un problème de moyens. Moi, j'aurais eu tendance à te dire, ouais, une vraie cohésion d'école. Une vision de... Enfin, vraiment, mais du temps pour ça, quoi. Pour consacrer à ça. Oui, consacrer à ça, quoi. On n'a que 24 heures d'école, mais peut-être que si on en avait 20 et qu'on consacrait les 4 heures à vraiment travailler une heure par jour pour les élèves, peut-être que ça irait 10 fois plus, en fait. Voilà.

*C* : OK.

*Mme B.* : Ouais, ouais, je tirerais le travail d'équipe, parce que, quand même, autant j'aime bien faire ma petite vie dans ma classe, autant j'aime bien avoir une très très bonne relation avec mon absinthe. Et j'aime bien, tu vois, si je suis connectée à l'AGEEM et tout ça, c'est bien pour faire un partage de pratique, pour aller voir ce qui se passe un peu dans les autres classes, comment les autres enseignants s'en sortent, comment, tu vois. Donc, finalement, c'est que je veux pas travailler toute seule, tu vois, c'est que j'aime bien chercher des solutions ailleurs, quoi. D'ailleurs, ce qui me fait tenir, je pense, encore aujourd'hui, c'est parce que j'ai des très bons amis qui sont dans le métier, qui comprennent ce qu'on vit et avec qui on partage, et qui fait que... qu'on se dit que, quand même, on est à peu près censés... On arrive à penser la même chose, c'est que... Voilà, je crois que je t'ai pas mal dit. Peut-être qu'on aura d'autres idées, je sais pas. J'aurais d'autres trucs. J'espère que ça te tient.

*C* : Oui, oui. C'est très clair. Est-ce que t'as d'autres points que t'aurais aimé partager sur la co-éducation ?

*Mme B.* : Eh bien, tu vois, encore une fois, l'éducation nationale ne connaît plus ce qu'elle connaît et moi, les co-éducations, j'ai appris tout ça dans le monde de l'animation. Toutes mes bases viennent de là. Ouais. Je crois que j'en ai... Je crois que j'en ai même pas eu entendu parler à l'INSPE. Parce que quand, moi, j'apportais ça à l'INSPE, tu vois, j'étais super bien vue, mais parce que je leur apprenais que, oui, il existait d'autres façons de penser, d'autres courants de penser éducatifs. Et par contre, moi, j'ai eu des superbes apports. Je me rappelle de super cours sur le public, que ce soit, parce qu'on dit co-éducation, mais parce que là, on s'adresse aux enfants, mais tu peux l'avoir aussi dans le milieu de personnes âgées, milieu handicap, culturel.

Enfin, voilà, donc... On appelle co-éducation ce que tu vas appeler dans la société comme grand principe de vivre ensemble, en fait. Tu vois, le médecin qui veut te guérir, il va pas te guérir. C'est toi qui fais ta démarche de te guérir. C'est un peu ça, le principe. L'enseignant, il va pas apprendre à ton gosse. C'est toi qui vas faire la démarche d'aller éduquer ton gosse. Après, bien sûr, qu'il va aller à l'école et qu'il va apprendre de lui-même et qu'il va apprendre via une maîtresse. Mais c'est quand même... Tu vois, c'est là où... Voilà. C'est comme ça. Il faut qu'on lit les strates de la société.

**C :** OK. Eh bien moi, j'en ai terminé. Merci beaucoup !

**Mme B. :** Désolée, je t'ai retenu.

**C :** Pas de soucis.

# 1. Tableaux d'analyse

## 1.1 Tableaux d'analyse pour la première question de recherche

### 1.1.1 Tableau d'analyse pour les entretiens des parents

Catégorie	Verbatim	Analyse
<b>Communication entre les parents et l'enseignante</b>	« Très bien, en termes de mail et tout on est au courant de tout. Si il y a un souci on peut l'avoir par mail, elle est hyper investie(...) » (Parent d'Emma)	L'enseignante est perçue comme très investie et réactive par mail.
	« Les mails » (Parent d'Emma)	Les mails sont le canal principal de communication.
	« Quand j'arrive le matin elle est pas là et le soir quand je viens chercher ma fille elle est pas là » (Parent d'Emma)	Il n'y a pas de contact direct quotidien entre l'enseignante et le parent.
	« quand j'ai besoin d'un rendez-vous, je lui demande un rendez-vous par mail et elle est toujours disponible donc pas avoir de visu au portail c'est pas dérangeant » (Parent d'Emma)	Cependant, l'enseignante reste disponible : les rendez-vous peuvent être obtenus facilement par mail. Le manque de contact direct n'est alors pas perçu comme un problème.
	« si j'ai des questions je peux contacter Ml, souvent c'est Ml. au portail, tout le monde est au courant, si jamais elle est malade on va me le dire, voilà » (Parent d'Emma)	Il y a la possibilité d'obtenir des informations ou de poser des questions via l'équipe d'animateurs, qui sert alors de relais. Il y a une bonne communication entre l'équipe enseignante et l'équipe périscolaire.
	« Pour l'instant, ça se passe bien dans le sens où je la vois à chaque fois au portail. Et en général, on discute quand même un petit peu de Gabriel, mais c'est vrai que ce n'est pas une réunion où se voit toutes les deux. » (Parent de Gabriel)	La communication entre le parent et l'enseignante semble positive, mais informelle. Les échanges ont lieu au portail, sans être formalisés en réunions spécifiques.
	« Je ne pose que la question à l'enseignante, mais oui, je sais que je peux poser des question sur Gabriel. Je n'ai pas peur qu'on ne me réponde pas. Je sais qu'on répondra.» (Parent de Gabriel)	Le parent se sent en confiance avec l'enseignante, car il sait qu'il peut poser des questions sans crainte de ne pas obtenir de réponse. Cela souligne une communication ouverte, où le parent n'hésite pas à solliciter l'enseignante pour des informations.
	« Ça m'arrive par mail. Quand elle m'envoie des mails, en général, je lui réponds. Et si j'ai quelque chose à dire, c'est soit	Le parent ne privilégie pas un moyen de communication spécifique. Les échanges écrits constituent un moyen

	<i> dans le cahier jaune, soit par mail. » (Parent de Gabriel)</i>	de communication au même niveau que les échanges oraux.
	<i>« Une communication effectivement, quand il y en a besoin, c'est-à-dire pas à outrance (...) les échanges par mail ou les échanges sur cahier ça me va (...) Mais après, on nous tient compte de toutes les remarques etcetera. Donc le cahier plus les mails quand il y a un doute sur quelque chose. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent relève une communication équilibrée, c'est-à-dire faite selon les besoins. Les moyens de communication utilisés sont jugés suffisants pour répondre aux besoins. Le parent se sent également écouté, puisqu'il précise que ses remarques sont prises en compte.
	<i>« Quand on a des petits trucs comme ça, on sait comment communiquer mais effectivement, on ne va pas non plus appeler la maitresse tous les jours pour demander comment s'est passée la journée » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent cherche une communication occasionnelle, ce qui suggère un respect du temps de l'enseignante, avec une certaine volonté de ne pas la surcharger d'une communication quotidienne.
	<i>« Soit par mail soit par le cahier de liaison (...) S'il y a quelque chose vraiment effectivement je lui envoie par mail » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent privilégie les mails pour communiquer au sujet des préoccupations. Ceci peut montrer qu'il existe une organisation de la communication : les parents favorisent les échanges écrits pour formaliser des échanges importants.
	<i>« Elle nous parle facilement, il n'y a pas de soucis. S'il y a quelque chose, elle nous le dit, elle nous rassure aussi. » (Parent d'Éléonore)</i>	La communication de l'enseignante est ouverte et rassurante. Le parent se sent ainsi soutenu et informé. L'enseignante, quant à elle, est perçue comme accessible, prête à partager des informations pertinentes et à rassurer les parents en cas de nécessité.
	<i>« je fais partie de l'association des parents d'élève donc pour l'organisation des évènements, des choses comme ça oui » (Parent d'Emma)</i>	Le parent est investi dans l'association des parents d'élèves et participe à l'organisation d'évènements scolaires. Il s'implique donc dans la scolarité de son enfant.
	<i>« quand on a ramené des briques de lait peut-être » (Parent d'Emma)</i>	Le parent a déjà contribué matériellement.
	<i>« demain c'est ma première » l.160, « demain c'est ma première sortie » (Parent d'Emma)</i>	Le parent va participer à une sortie scolaire pour la première fois.
	<i>« comme là les récoltes d'objets, les choses comme ça il faut que</i>	Le parent estime que l'implication collective est importante pour soutenir l'enseignante.

<b>Engagement et implication parentale</b>	<i> tout le monde joue le jeu sinon... la pauvre » (Parent d'Emma)</i>	
	<i> « Je lui demande ce qu'elle a fait à l'école, je parle de l'école mais bon, elle en parle pas trop » (Parent d'Emma)</i>	Le parent cherche à échanger avec l'enfant sur l'école, afin de savoir ce qu'il s'y fait. Cela montre une implication du parent dans le suivi de scolarité de son enfant.
	<i> « Mais je vois les pancartes (...). Donc j'ai vu les activités que fait Gabriel, que ce soit sportives, que ce soit les activités scolaires. Ça c'est bien » (Parent de Gabriel)</i>	Ces extraits illustrent un engagement parental qui passe par l'observation des productions et des activités de l'élève. Les photographies mises en ligne par l'enseignante permettent aux parents de suivre la vie scolaire de leur enfant et de se sentir impliqués.
	<i> « Et puis, je vois qu'il participe bien » (Parent de Gabriel)</i>	
	<i> « Oui, c'est ça, je sais ce qu'il fait à l'école. Mais oui ça me permet de voir. » (Parent de Gabriel)</i>	
	<i> « Je lui pose la question le soir. Pour savoir si ça se passe bien » (Parent de Gabriel)</i>	Le parent s'implique de manière discrète mais régulière dans le suivi de la scolarité de son enfant, à travers des échanges quotidiens.
	<i> « Ce n'est pas vraiment privilégié, mais c'est les moments où, en fait, avec les enfants, je leur demande comment ça se passe » (Parent de Gabriel)</i>	
	<i> « tous les mois on la voit se développer et euh un petit peu d'inquiétude au départ effectivement » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent est attentif à l'évolution de son enfant, signe d'un investissement dans le suivi de scolarité.
	<i> « y avait une petite inquiétude au départ vis-à-vis, vis-à-vis de ça, de si le comportement observateur allait rester au fur et à mesure de la journée mais on voit que non alors voilà » (Parent d'Éléonore)</i>	Ce verbatim montre une vigilance initiale du parent face à un comportement observé.
	<i> « On en parle quand on arrive à la maison de ce qu'elle a fait la journée etcetera. Elle a tendance à déjà nous l'exposer dès qu'elle sort de l'école, (...) Sinon on lui pose la question un petit peu sur... sur effectivement combien de temps elle... L'autre jour elle nous disait qu'elle avait peur des garçons, on lui pose la</i>	Il existe une communication entre le parent et l'enfant autour de sa vie scolaire. Le parent est attentif aux propos de l'enfant, révélant une forme d'implication dans le suivi scolaire.

	<i>question « pourquoi tu as peur des garçons ? » etcetera et c'est passé très vite. » (Parent d'Éléonore)</i>	
<b>Confiance et respect mutuel</b>	<i>« je suis tout en confiance, parce que j'ai jamais eu de soucis donc pour l'instant c'est les yeux fermés » (Parent d'Emma)</i>	Le parent exprime une confiance envers l'école, fondée sur l'absence de conflits.
	<i>« le fait que l'école soit petite et que tout se sait, que je connaisse déjà l'environnement(...) » (Parent d'Emma)</i>	La taille de l'école et le sentiment de familiarité peut être perçue comme un facteur rassurant.
	<i>« Il faut que moi, j'ai confiance. » (Parent de Gabriel 1.229)</i>	La confiance apparaît comme une condition préalable à l'implication du parent. Elle est perçue comme une nécessité personnelle, presque comme une règle implicite : le parent ne peut s'engager sans confiance.
	<i>« Il faut qu'elle parle. Moi, la confiance, c'est comme ça. C'est que si la personne est fermée, je sais que ça ne va pas marcher. » (Parent de Gabriel)</i>	Ce verbatim explicite le lien entre la confiance et la communication. La parole constitue un outil de construction relationnelle. L'enseignante est attendue sur sa capacité à créer un espace d'échange.
	<i>« Donc il y a toujours des retours qui peuvent être négatifs. Mais je préfère que ça soit dit, plutôt que ça soit caché. » (Parent de Gabriel)</i>	Le parent valorise la transparence, même si cela implique de recevoir des informations négatives. Ceci témoigne d'une attente forte vis-à-vis de la sincérité dans la communication école-famille.
	<i>« Et en fait, c'est ça, la relation de confiance que moi, je porte beaucoup d'intérêt. » (Parent de Gabriel)</i>	La confiance est perçue comme un élément central de la relation éducative. Le parent montre une attention particulière à cette dimension.
	<i>« Ouais, ça s'est plutôt construit petit à petit. » (Parent de Gabriel)</i>	La confiance n'est pas immédiate, mais se construit progressivement.
	<i>« Mais c'est vrai que cette relation évolue pour moi. De plus en plus, quand on se voit, quand on peut se parler le soir, quand on a des entretiens ; des réunions, c'est plus comme ça. Et oui, cette confiance-là, je l'obtiens plus comme ça. » (Parent de Gabriel)</i>	La répétition des rencontres et la possibilité d'échanger sont déterminantes dans la construction de la confiance.
	<i>« Si eux, ils se sentent bien aussi à l'école, voilà. Parce que pour moi, c'était le principal, c'est</i>	Le bien-être de l'enfant est un indicateur indirect de confiance pour le parent.

	<i>surtout que ça se passe bien »</i> (Parent de Gabriel)	
	<i>« Donc, je veux dire que cette confiance, c'est aussi finalement avec mes enfants. Parce que dans un sens, je sais qu'ils se sentent bien. Ça me donne plus confiance à l'école aussi. Et je sais que les enseignants sont là aussi pour eux. »</i> (Parent de Gabriel)	Si l'enfant se sent bien, cela rassure le parent, qui transfère alors cette sécurité affective vers l'institution scolaire.
	<i>« on est plutôt, on est, on est assez serein, serein de comment ça se passe ici »</i> (Parent d'Éléonore)	La sérénité évoquée reflète une confiance implicite, qui ne passe pas forcément par un dialogue constant.
	<i>« mais on voit qu'elle a quand même le sourire et qu'elle est bien avec les enfants camarades alors on ne s'inquiète pas »</i> (Parent d'Éléonore)	L'observation de l'enfant permet d'évaluer la situation scolaire.
	<i>« on n'a pas besoin de demander toutes les quatre minutes si ça va. On n'est pas non plus des... des parents très anxieux au moindre fait et geste de l'enfant »</i> (Parent d'Éléonore)	Le parent est confiant, ce qui suggère que la confiance envers l'école permet une certaine distance sereine.
	<i>« On fait confiance »</i> (Parent d'Éléonore)	Ceci reflète une adhésion globale au fonctionnement de l'école.
	<i>« on a été rassuré d'emblée. La réunion d'information, ce qu'on nous avait dit sur l'école, ça...ça a aidé... ça a aidé à pouvoir la laisser entre guillemets « laisser faire son autonomie ». »</i> (Parent d'Éléonore)	La communication joue un rôle déterminant dans la création d'un climat de confiance.
	<i>« c'est vrai que je laisse faire. On laisse faire. »</i> (Parent d'Éléonore)	La confiance accordée à l'école permet au parent de ne pas interférer dans la vie scolaire de l'enfant.
	<i>« C'est plutôt elle qui a établi la confiance je dirais et euh ça c'est fait effectivement dès la première rencontre qu'on a eu, à la rentrée, on avait déjà fait le tour de l'école, avant la rentrée et la rentrée nous a permis de dire « voilà, il n'y a pas de crainte à avoir ». »</i> (Parent d'Éléonore)	Le rôle actif de l'enseignante dans la création du lien de confiance est mis en avant.
	<i>« Alors effectivement, sa manière d'être, on la voit avec</i>	L'équilibre entre le cadre et la souplesse rassure le parent, qui perçoit

	<i>les enfants à l'aise, pas non plus trop... trop souple...cadrante mais sans fermeté donc effectivement ça... c'est ça qui met à l'aise. » (Parent d'Éléonore)</i>	une posture professionnelle bienveillante.
	<i>« Je pense, qu'en termes d'éducation, puisque c'est notre première enfant, on fait plutôt confiance et on se fixe avec... » (Parent d'Éléonore)</i>	Le manque d'expérience parentale peut amener à une confiance plus spontanée envers l'école.
<b>Collaboration parents-enseignante</b>	<i>« si on collabore pas et qu'on va pas ensemble dans le sens de l'enfant, c'est pas possible, c'est sa deuxième maman presque » (Parent d'Emma)</i>	Le parent saisit l'importance de la collaboration entre la famille et l'école. Il perçoit d'ailleurs l'enseignante comme un co-acteur éducatif, avec un rôle quasiment équivalent à celui des parents.
	<i>« ce qui est mis en place à l'école, on doit le suivre à la maison » (Parent d'Emma)</i>	Le parent souligne l'importance de prolonger les règles et les dispositifs scolaires à la maison, ce qui peut témoigner d'une reconnaissance de la légitimité du rôle de l'enseignante.
	<i>« c'est vrai que c'est moi qui fais plus de l'avant » (Parent de Gabriel)</i>	Le parent prend des initiatives dans la collaboration, ce qui peut indiquer un parent très impliqué, mais aussi un déséquilibre si l'enseignant n'intervient pas suffisamment.
	<i>« Et oui, parce que moi, oui. Moi c'était vraiment, enfin voilà, moi c'est pas que parents avec l'éducation. C'est que pour le coup, il y aura vraiment la cohésion de tous. En général, c'est pour ça que je fais des réunions d'équipes éducatives. Pour qu'il y ait vraiment tout le monde en même temps. Pour éviter qu'on doit échanger une fois avec l'un, une fois avec l'autre. Et là, vraiment tout le monde ensemble pour pouvoir avoir vraiment le même objectif pour chacun » (Parent de Gabriel)</i>	Le parent privilégie la cohésion et la collaboration collective, cherchant à réunir tous les acteurs éducatifs pour un objectif commun.
	<i>« Mais de toute façon, j'attends là, parce qu'il va falloir que je voit pour qu'elle me dise comment ça se passe réellement dans sa classe » (Parent de Gabriel)</i>	Ce parent semble attentif et réactif, attendant des informations de l'enseignant.

	« <i>J'ai tellement mis de choses en place que pour le coup, je n'ai pas plus d'objectifs que ça pour l'instant.</i> » (Parent de Gabriel)	Le parent indique avoir déjà pris de nombreuses initiatives pour son enfant, et n'a plus de nouveaux objectifs pour le moment.
	« <i>C'est normal et ça coule de source effectivement que... il faut être cohérent dans la prise en charge de l'enfant. Si l'on fait le contraire de ce qui est fait à l'école, ça ne va pas marcher c'est sûr. Effectivement, il faut que tout le monde aille dans le même sens et tout ça dans l'intérêt de l'enfant, ça c'est sûr.</i> » (Parent d'Éléonore)	Le parent insiste sur la cohérence entre l'école et la maison, pour assurer un suivi efficace.
	« <i>la co-éducation ça a été dès la première semaine par exemple, pour euh l'apprentissage de la propreté. (...) On a appliqué euh on a appliqué ce qu'on nous avait dit. (...) On a tous eu le même discours et effectivement en une semaine ça a été réglé</i> » (Parent d'Éléonore)	Ce verbatim souligne l'importance de la co-éducation immédiate, mettant en évidence l'efficacité d'une collaboration rapide et cohérente avec l'école.
	« <i>on essaye de se caler sur la perception de l'enseignante</i> » (Parent d'Éléonore)	Le parent cherche à s'aligner avec l'enseignante, montrant une volonté de suivre la ligne éducative de l'école pour assurer une continuité de l'apprentissage.
	« <i>Oui jusqu'à présent oui</i> » (Parent d'Emma)	Le parent n'a pas rencontré de difficulté à comprendre ce que l'enseignante attend de lui.
	« <i>Non ça a toujours été très clair sur les mails ou quoi, avec Mme B., elle reedit plusieurs fois les mêmes choses donc très bien, ça nous fait des rappels.</i> » (Parent d'Emma)	Le parent valorise la clarté et la répétition des informations, ce qui facilite la compréhension.
	« <i>Elle n'en a pas encore fait. Mais non, pour le coup, je n'ai pas encore eu de demande de la maitresse. C'est vrai que pour l'instant, ça n'a pas encore été fait. J'en aurais peut-être sûrement. Mais voilà. La seule chose qu'elle nous avait demandé, c'est quand il fallait ramener des marrons.</i> » (Parent de Gabriel)	Le parent souligne une absence de demande concrètes de la part de l'enseignante, hormis une demande matérielle.

<b>Compréhension des attentes de l'enseignante</b>	<i>« Pas pour l'instant. Pour l'instant, je n'ai pas l'impression. » (Parent de Gabriel)</i>	Le parent indique ne pas avoir perçu d'attentes de la part de l'enseignante.
	<i>« Elle ne nous a pas encore fait beaucoup pour l'instant alors on a réussi... à répondre aux demandes. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent signale une absence de demandes fréquentes de l'enseignante, mais indique avoir répondu à celles exprimées.
	<i>« Si elle me les formule euh j'essaierai d'y répondre. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent exprime une disponibilité à répondre aux attentes, mais uniquement si celles-ci sont formulées explicitement par l'enseignante.
	<i>« Hum... déjà de... se tenir au courant de ce que notre fille fait. Euh d'aller dans le sens un petit peu éducatif, en tout cas, qu'elle amène, ne pas faire tout le contraire à la maison et répondre présent si situation à risque ou des choses comme ça. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent exprime sa volonté de suivre les indications éducatives de l'enseignante, et d'agir de manière cohérente au domicile.

### 1.1.2 Tableau d'analyse pour l'entretien de l'enseignante

Catégorie	Verbatims	Analyse
<p><b>La communication entre les parents et l'enseignante</b></p>	<p>« Et à l'oral, moi, c'est plus simple. Je trouve qu'à l'oral, moi, je suis plus à l'aise parce qu'à l'écrit, je me méfie énormément de l'écrit parce que nous, on a des tournures, des façons, parce qu'on a les lunettes maîtresse et des fois, tu te rends compte que tu écris un mail et puis trois jours après, tu le relis et tu te dis "mon Dieu, j'ai écrit ça ?!" et ça peut être interprété complètement de manière... (...) Tu vois, à l'oral aussi, les parents entendent ce qu'ils ont envie d'attendre, même si des fois, ce n'est pas toujours évident, qu'ils comprennent exactement ce que tu veux leur dire. Mais je trouve qu'à l'oral, on peut passer beaucoup plus de choses positives. L'écrit, c'est très formel, mais je le fais. En fait, tout ce qui est écrit, info, qui est information brute, telle heure, tel jour, qu'est-ce qu'il faut, machin, je passe par mail. Mais dès que je dois parler de l'élève, du comportement, dès que je dois aller dans le cœur éducatif de la classe et de l'enfant, je passe par l'oral. »</p>	<p>Ce verbatim met en lumière les différences entre la communication orale et écrite. L'enseignante exprime une préférence pour les communications orales, car elle juge cette modalité plus souple en permettant de mieux faire passer les nuances. Elle reconnaît aussi la limite du canal écrit, qui peut être mal interprété selon les individus.</p>
	<p>« Et puis après, climat de confiance. Ben voilà, communiquer régulièrement. Toujours être positif. Être positif, ça c'est... Faut forcer le trait, hein. »</p>	<p>Madame B. insiste sur l'importance d'un climat de confiance alimenté par une communication régulière et un discours volontairement positif.</p>

<b>L'engagement et l'implication parentale</b>	« <i>Pour la réussite des élèves, je pense que les parents qui s'engagent font réussir les élèves. »</i> »	Le lien entre engagement parental et réussite scolaire est clairement affirmé.
	« <i>Et donc pour moi je pense que l'engagement ça peut vraiment... Que les parents soient engagés, c'est au service de leurs enfants. Par contre, c'est toujours pareil. N'oublions pas engager pour qui ? Pour les parents ou pour les enfants ? Parce que le parent qui est engagé pour que tu sois le substitut maternel à ce que lui veut absolument pour son enfant, là, piège. Danger. Parce que là pour le coup il faudra que le gamin puisse avoir son oxygène. »</i> »	Elle distingue un engagement bénéfique pour l'enfant d'un engagement centré sur les attentes personnelles du parent. Certains parents attendent parfois qu'elle joue leur rôle et donc prenne une place trop intrusive dans la vie de l'enfant.
	« <i>En fait, moi, j'encourage l'engagement. J'encourage les parents. Je leur montre un peu la voie à suivre s'ils sont perdus. S'ils ne sont pas perdus et qu'ils savent très bien... T'as des parents qui arrivent et qui savent très bien valoriser. (...) Et puis d'autres où ils sont complètement là, stoïques. »</i> »	L'enseignante cherche à guider les parents vers une implication adaptée, tout en reconnaissant la diversité de l'engagement selon les parents.
	« <i>Eh bien, justement, c'est un très bon exemple, ce que tu dis là. Parce qu'en fait, si je prends les exemples de ma classe, j'ai envie de te dire que pour moi, la plupart des élèves qui sont en difficulté, c'est des élèves où, justement, la communication ou la co-éducation n'est pas spécialement possible. »</i> »	Madame B. établit une corrélation entre les difficultés scolaires des élèves et l'absence de communication ou de co-éducation entre les parents et elle. Elle pointe ici un frein à l'engagement parental.
	« <i>Pour moi la co-éducation c'est que les parents, déjà la première des bases c'est qu'ils aient confiance. Si les parents... je dirais que la co-éducation qu'est-ce qu'elle</i> »	L'enseignante souligne que la co-éducation repose avant tout sur la confiance parentale. Selon elle, cette relation est à la fois un point de départ et une

<b>La confiance et le respect mutuel</b>	<i>m'amène, elle m'amène la confiance des parents. »</i>	conséquence positive de la co-éducation.
	<i>« Après, ce qui me fait plaisir, c'est de voir que les élèves et que les parents, au fur et à mesure des années, quand t'es au même endroit, tu vois, c'est pas une question. Ils te reconnaissent, t'es toujours un petit contact. C'est rigolo quand même, tu vois, ça fait plaisir. Parce que tu te dis, bon, quand il y a un contact qui perdure longtemps, c'est que pour moi, t'as bien fait le travail avant, quoi. Parce que t'as toujours la confiance, du coup. Tu vois, c'est pas juste un truc de façade pour... »</i>	La relation durable avec les familles renforce la confiance. La reconnaissance mutuelle témoigne d'un travail relationnel réussi.
	<i>« Si la famille, de par le principe qu'elle n'a pas confiance en l'école, que l'école, ça ne va jamais, que l'école ne fait pas du bien à leurs enfants, eh bien, elle dégrade petit à petit la situation. »</i>	Ce verbatim révèle qu'un manque de confiance des familles peut nuire au climat scolaire. L'enseignante observe que cela fragilise la coopération et affecte négativement la scolarité de l'enfant.
	<i>« Le climat de confiance, ça veut dire être honnête. Ça veut dire être, voilà, être franc, être honnête. Mais ça veut pas dire tout dire, par exemple. Le gamin qui a fait une bêtise, tu l'as gérée, je vais pas aller rapporter le soir aux parents que ça s'est pas... Voilà. Il faut savoir estimer ce qu'il est important de dire et ce qu'il est important de garder aussi dans la vie privée de l'enfant. Ensuite, par contre, voilà, faire des comptes rendus aux parents, ça me paraît très important. Et puis aussi, "ben voilà, oh mince, je me suis trompée". "Vous m'aviez dit, j'ai</i>	L'enseignante explique une vision nuancée du climat de confiance, qui repose sur l'honnêteté et une posture volontairement positive vis-à-vis des familles.

	<p><i>oublié”. Enfin voilà, reconnaître aussi ses erreurs. On n'est pas parfaites en tant que maîtresse et je pense que les parents, ils apprécient que je fasse un petit... un petit aléa. Voilà. Il vaut mieux être honnête en disant, “ben vous m'aviez dit si j'ai oublié” ou “il s'est passé ça et j'ai pas eu le temps de le traiter” que de dire... Enfin... Et puis après, climat de confiance. Ben voilà, communiquer régulièrement. Toujours être positif. Être positif, ça c'est... Faut forcer le trait, hein. »</i></p>	
	<p><i>« Pour les apprentissages, bien sûr. Forcément si t'as une relation saine, que l'enfant il entend pas un discours complètement à l'opposé, qu'il entend pas qu'on critique sa maîtresse, qu'on insulte sa maîtresse, que sa maîtresse elle est nulle. »</i></p>	<p>Ceci montre que la cohérence éducative entre les discours tenus à l'école et à la maison joue un rôle clé dans le bien-être et la réussite de l'élève.</p>
	<p><i>(lors de la définition de la co-éducation) « Alors je dirais globalement que c'est donner des bases communes entre les parents et les enseignants. Exemple tout bête, nous en classe on fait ranger le matériel, et pour simple raison que c'est pour faire, on partage le matériel à plusieurs, donc on doit le ranger, on doit le respecter, etc. (...)C'est comprendre aussi que ce que j'enseigne c'est différent de ce que les parents enseignent, et puis c'est aussi respecter ce que les parents enseignent qui n'est pas, on sait bien l'école. J'aurais tendance à, voilà... La co-éducation c'est savoir</i></p>	<p>Cette définition personnelle de la co-éducation met en avant la recherche d'un équilibre entre les valeurs et les pratiques scolaires et familiales. Elle valorise donc la complémentarité des rôles dans le respect mutuel.</p>

	<i>identifier ce qu'on a en commun et savoir identifier ce qu'on a de différent, et trouver une harmonie entre les deux. Et voilà, j'aurais dit ça comme ma définition personnelle certainement. »</i>	
	<i>« Il faut s'unir le plus possible. Et là où la co-éducation, elle est bien faite, c'est justement quand le parent, il reconnaît que ce qui se passe à l'école, c'est ce qui se passe à l'école. Et que nous, on respecte ce qui se passe à la maison. »</i>	Madame B. insiste sur l'importance d'un respect réciproque des actions de chacun.
	<i>« Donc la collaboration, elle est possible si t'es aussi à hauteur de compréhension, d'intelligence. Tu vois ce que je veux dire ? Donc oui, en fait, c'est comme j'estime qu'il y a une compréhension mutuelle de mon métier et une compréhension mutuelle du rôle de parent, que je les respecte en tant que parent, et que je les reconnais en tant que parent, qu'ils éduquent, qu'ils donnent des bases, qu'ils donnent des règles (...) »</i>	Le verbatim se centre sur la reconnaissance du rôle éducatif des parents. L'enseignante évoque une collaboration fondée sur une compréhension mutuelle des rôles et un respect de l'autre.
	<i>« (...) un respect du travail fourni quand même »</i>	Ceci rappelle que la co-éducation ne peut exister sans considération pour l'investissement professionnel de l'enseignant.
	<i>« Pour moi, les équipes éducatives, c'est ça. Les équipes éducatives, c'est la base de la co-éducation. C'est comment ça se passe à la maison, voilà ce qui se passe en classe, qu'est-ce qu'on fait. Parce que quand tu fais une équipe éducative, c'est que tu ne peux plus agir simplement en tant qu'enseignant. Donc, tu</i>	La co-éducation est perçue comme un travail d'équipe, incluant les familles, les enseignants mais aussi les partenaires extérieurs. L'enseignante considère l'équipe éducative comme un dispositif important dans le suivi des élèves en difficulté, car c'est un véritable moment de coopération. Les rôles sont

<b>La collaboration</b>	<i>cherches des solutions avec la famille, tu cherches des solutions avec de l'aide extérieure, tu cherches du suivi, tu cherches de la remédiation, tu cherches de la rééducation. Dès que tu as une équipe éducative, pour moi, c'est sur quoi que tu peux travailler, toi, en tant qu'enseignant. »</i>	partagés et des décisions communes sont prises.
	<i>« Voilà, si on repartageait les moyens avec ma collègue, forcément, je m'adresserais aussi aux moyens (les élèves de moyenne section) et aux parents de ma collègue. »</i>	La collaboration ne se limite pas aux familles mais s'étend à l'équipe enseignante. L'enseignante nous montre une réflexion sur la continuité éducative et le lien entre collègues.
	<i>« Oui, c'est important. Moi, je dirais que ça me facilite. Le fait de l'avoir et de désamorcer et tout, oui, je pense qu'il faut... c'est quelque chose que je dois prendre en compte, ouais. »</i>	L'enseignante exprime que la collaboration est essentielle car elle facilite son travail au quotidien.
	<i>« La collaboration... Par exemple, si j'identifie une difficulté, voilà, là, il a du mal, je sais pas, à tenir son crayon, tu vois, de la communication »</i>	L'enseignante nous explique une démarche de communication à visée collaborative. Elle partage ses observations avec les familles.
	<i>« Pour moi, la collaboration, elle est là. "Attention, elle vous dit ça, c'est un enfant, c'est un discours d'enfant. Je vous dis ce que, moi, il s'est passé, je vous dis ma version". Et là, c'est là où on est très mal, des fois, et surtout chez les élémentaires, la version de l'enfant est parfois supérieure à la version de l'adulte. Et c'est nous qui mentons. »</i>	Ce verbatim nous expose une tension dans la communication entre les parents et les enseignants. Ces derniers doivent parfois justifier leur version de faits face à celle de l'enfant. Ces situations peuvent annoncer un déséquilibre relationnel qui fragilise alors la confiance mutuelle.
	<i>« Donc voilà, pour moi, la collaboration, qu'est-ce que nous on met comme aide ou comme chemin tout au long de la vie de cet enfant jusqu'à ce qu'il soit complètement</i>	Madame B. perçoit la co-éducation à long terme. Elle envisage cela comme un cheminement éducatif partagé ayant pour but

	<i>capable de le faire par lui-même ? »</i>	l'autonomie progressive de l'enfant.
--	---	--------------------------------------

## 1.2 Tableaux d'analyse pour la seconde question de recherche

### 3.2.1 Tableau d'analyse pour les entretiens des parents

<b>Catégorie</b>	<b>Verbatims</b>	<b>Analyse</b>
<b>L'implication des parents dans le suivi de scolarité</b>	<i>« (...) quand j'ai besoin d'un rendez-vous je lui demande un rendez-vous par mail » (Parent d'Emma)</i>	Ce parent se montre engagé dans le suivi de scolarité, en demandant des rendez-vous avec l'enseignante quand il est nécessaire.
	<i>« Pas du tout, elle me parle de sa copine mais de ce qu'elle fait à côté non pas du tout si je lui pose pas de questions elle vient pas, pour trouver ce qu'elle à manger à midi à la cantine c'est très compliqué, mais si elle ne dit rien, c'est que tout se passe bien. » (Parent d'Emma)</i>	Il semble y avoir des difficultés pour obtenir des informations concrètes de la part de l'enfant.
	<i>« je fais partie de l'association des parents d'élèves donc pour l'organisation des événements, des choses comme ça oui » (Parent d'Emma)</i>	Une implication dans l'association des parents d'élèves montre un engagement indirect dans la scolarité de l'enfant.
	<i>« Ah oui tous les jours je lui demande ce qu'elle a fait à l'école, je parle de l'école mais bon, elle en parle pas trop. » (Parent d'Emma)</i>	Le parent semble engagé dans le suivi de scolarité de son enfant, en le questionnant chaque jour autour de son vécu à l'école.
	<i>« (...) quand on a fait la réunion d'information » (Parent d'Éléonore)</i>	Ceci montre un engagement ponctuel mais essentiel dans le suivi de la scolarité.
	<i>« On en parle quand on arrive à la maison de ce qu'elle a fait la journée etcetera. » (Parent d'Éléonore)</i>	Il existe des échanges réguliers entre le parent et l'enfant.
	<i>« Donc oui, c'est souvent dès la sortie de l'école dans la voiture, elle nous... C'est elle même qui nous fait le topo de</i>	L'enfant verbalise ce qu'il a vécu à l'école. Il existe une communication fluide entre ce dernier et le parent.

	<i>la journée. » (Parent d'Éléonore)</i>	
	<i>« Euh ... la communication par mail, toujours quand on nous demande quelque chose de les honorer le plus vite possible euh... » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent montre une réactivité dans les échanges par mail, en veillant à toujours répondre aux demandes de l'enseignante.
	<i>« Bien-sûr, bien-sûr, quand on pose la question sur le déroulé de la journée oui oui. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent est attentif aux échanges avec son enfant.
	<i>« Mais je vois les pancartes, je les vois bien, les photos. Donc, j'ai vu les activités que fait Gabriel, que ce soit sportives, que ce soit les activités scolaires. » (Parent de Gabriel)</i>	Le parent suit les activités scolaires de son enfant à travers des éléments numériques mis à disposition par l'enseignante.
	<i>« Oui, c'est ça, je sais ce qu'il fait à l'école. Mais oui, ça me permet de voir. » (Parent de Gabriel)</i>	Ce verbatim montre que le parent est informé des activités de son enfant à l'école.
	<i>« Je lui pose la question le soir. Pour savoir si ça se passe bien. » (Parent de Gabriel)</i>	Le parent échange quotidiennement avec l'enfant pour obtenir des informations sur son bien-être.
	<i>« Ce n'est pas vraiment privilégié, mais c'est les moments où, en fait, avec les enfants, je leur demande comment ça se passe. » (Parent de Gabriel)</i>	Les moments d'échanges ne sont pas des temps spécifiques mais plutôt des interactions informelles.
	<i>« Je cherche toujours des solutions pour que les enfants puissent bien s'intégrer. Partout. Ce n'est pas que scolairement. » (Parent de Gabriel)</i>	Une attention particulière est montrée au bien-être global de l'enfant.
	<i>« Très bien, en termes de mail et tout on est au courant de tout, si il y a un souci on peut l'avoir par mail elle est hyper investie » (Parent d'Emma)</i>	Le parent souligne une communication efficace par mail, et valorise l'investissement de l'enseignante.
	<i>« Les mails. » (Parent d'Emma)</i>	Les mails constituent l'outil principal de communication entre l'enseignante et ce parent.

<b>La communication entre parents et enseignant</b>	<p>« Non parce-que quand j'ai besoin d'un rendez-vous je lui demande un rendez-vous par mail et elle est toujours disponible donc pas avoir de visu au portail c'est pas dérangeant. » (Parent d'Emma)</p>	<p>Le parent relate que l'absence d'échanges directs au portail ne constitue pas un problème grâce à la disponibilité de l'enseignante par mail.</p>
	<p>« Oui jusqu'à présent oui »  « Non ça a toujours été très clair sur les mails ou quoi, avec Madame B. elle redit plusieurs fois les mêmes choses donc très bien, ça nous fait des rappels » (Parent d'Emma)</p>	<p>La clarté et la redondance des communications par mail sont appréciées, car facilitent le suivi.</p>
	<p>« (...) on attend qu'on nous signale s'il y a un coac, des problèmes de comportement, des choses comme ça effectivement sur lesquelles il faut ... il faudrait s'inquiéter ou effectivement travailler de façon rituel ensemble. Après euh.. je dirais que euh... ça c'est le gros point, et après une communication effectivement, quand il y en a besoin, c'est-à-dire pas à outrance, mais c'est ce qui est le cas actuellement, c'est-à-dire que ... les échanges par mail ou les échanges sur cahier ça me va... ce qui me va impeccable. » (Parent d'Éléonore)</p>	<p>Le parent est satisfait de la communication établie avec l'enseignante, une communication ciblée sur les besoins et problèmes éventuels.</p>
	<p>« Donc le cahier plus les mails quand il y a un doute sur quelque chose ou quand on va récupérer la petite etcetera on a été tout un petit peu... » (Parent d'Éléonore)</p>	<p>Le cahier et les mails sont utilisés pour assurer une communication avec l'enseignante.</p>
	<p>« Quand on a des petits trucs comme ça, on sait comment communiquer mais effectivement, on ne va pas non plus appeler la maîtresse tous les jours pour demander comment s'est</p>	<p>Le parent reconnaît la possibilité de communiquer facilement tout en respectant une certaine mesure dans les sollicitations.</p>

	<i>passée la journée. » (Parent d'Éléonore)</i>	
	<i>« S'il y a quelque chose vraiment effectivement je lui envoie par mail. Je crois que je lui ai fait deux ou trois mails depuis la rentrée donc je ne suis pas... je ne suis pas non plus dans l'abus. » (Parent d'Éléonore)</i>	Les mails sont privilégiés pour les situations importantes.
	<i>« Donc oui, c'est fait dans un langage clair, précis, concis, on a rien à .. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent valorise la qualité du langage employé par l'enseignante lors des communications.
	<i>« Oui efficace, il n'y a pas de problème de ce côté. » (Parent d'Éléonore)</i>	Ce verbatim indique que la satisfaction du parent quant à l'efficacité de la communication.
	<i>« Elle nous parle facilement, il n'y a pas de soucis. S'il y a quelque chose, elle nous le dit, elle nous rassure aussi. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent évoque un climat de confiance et une communication ouverte avec l'enseignante.
	<i>« Pour l'instant, ça se passe bien dans le sens où je la vois à chaque fois au portail. Et en général, on discute quand même un petit peu de Gabriel, mais c'est vrai que ce n'est pas une réunion où on se voit toutes les deux. C'est plus quand j'arrive le soir, on discute un petit peu de Gabriel. sur la journée, sur le temps de la journée, comment ça s'est passé. » (Parent de Gabriel)</i>	Les échanges informels au portail sont appréciés par ce parent, bien qu'il précise que cela ne remplace pas une réunion informelle.
	<i>« Ça m'arrive par mail. Quand elle m'envoie des mails, en général, je lui réponds. Et si j'ai quelque chose à dire, c'est soit dans le cahier jaune, soit par mail. » (Parent de Gabriel)</i>	Le parent utilise les canaux de communication proposés par l'enseignante (le cahier de liaison et les mails).
	<i>« Ça s'imbrique. (...)Parce qu'elle passe plus de temps avec la maîtresse qu'avec moi donc forcément si on collabore pas et qu'on va pas ensemble dans le sens de</i>	Il est mis une complémentarité étroite entre le rôle du parent et celui de l'enseignante. La métaphore utilisée « deuxième maman »

<b>La complémentarité des rôles entre parents et enseignant</b>	<i>l'enfant c'est pas possible, c'est sa deuxième maman presque</i> » (Parent d'Emma)	souligne l'importance affective et éducative de l'enseignante.
	<i>« Moi je suis toute en confiance, parce que j'ai jamais eu de soucis</i> » (Parent d'Emma)	La confiance accordée à l'enseignante apparaît ici comme naturelle.
	<i>« C'est suffisant après comme je dis si y a besoin d'un rendez-vous on lui fait un mail on aura un rendez-vous quoi, après je pense aussi que de son côté si y avait un souci elle nous proposerait un rendez-vous. »</i> (Parent d'Emma)	Le parent décrit une relation souple et équilibrée, où chacun (parents et enseignante) sait quand solliciter l'autre.
	<i>« Les différences sont plus côté pédagogique, nous on est un peu plus, pas laxiste mais, pareil un enfant c'est différent à la maison et à l'école (...) »</i> (Parent d'Emma)	Il reconnaît également la différence de cadre entre le domicile et l'école sans la percevoir comme un obstacle. Le parent accepte que les pratiques pédagogiques diffèrent, ce qui montre une acceptation de la complémentarité des environnements éducatifs.
	<i>« On a le même but, avec des manières différentes mais pour moi on a le même objectif »</i> (Parent d'Éléonore)	Ce verbatim illustre l'adhésion à un objectif éducatif commun.
	<i>« Il faut être cohérent dans la prise en charge de l'enfant. Si l'on fait le contraire de ce qui est fait à l'école, ça ne va pas marcher c'est sûr. Effectivement, il faut que tout le monde aille dans le même sens et tout ça dans l'intérêt de l'enfant, ça c'est sûr (rire). »</i> (Parent d'Éléonore)	Le parent insiste sur la nécessité d'une cohérence éducative. La complémentarité passe ici par l'alignement des pratiques entre le domicile et l'école pour garantir l'efficacité de chacune.
	<i>« (...) on attend qu'on nous signale s'il y a un coac, des problèmes de comportement, des choses comme ça effectivement sur lesquelles il faut ... il faudrait s'inquiéter ou effectivement</i>	Ce verbatim souligne que la complémentarité suppose une vigilance partagée : les parents attendent que l'école joue son rôle de repérage et mobilise les familles si besoin, instaurant une

	<i>travailler de façon rituelle ensemble. » (Parent d'Éléonore)</i>	coopération renforcée face aux difficultés.
	<i>« On n'est pas non plus des ... (rires) des parents très anxieux au moindre fait et geste de l'enfant. Mais après on nous tient compte de toutes les remarques etcetera. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent exprime sa confiance tout en restant mesuré dans ses réactions. Il demeure attentif aux observations faites par l'école.
	<i>« On fait confiance. » (Parent d'Éléonore)</i>	Ce verbatim résume l'attitude parentale : la confiance envers l'enseignante.
	<i>« On a tous eu le même discours et effectivement en une semaine ça a été réglé. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent relève l'efficacité d'un discours commun.
	<i>« On nous a dit stop les couches en journée à la maison. On a appliqué euh... on a appliqué ce qu'on nous avait dit. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le discours de l'enseignante a été entendu et reçu par les parents, ce qui illustre une confiance.
	<i>« Hum et effectivement on sera à son écoute si... s'il y a des problèmes qui ... Je pense qu'elle n'hésitera pas à revenir vers nous pour nous dire s'il y a des troubles du comportement ou des choses comme ça. » (Parent d'Éléonore)</i>	Le parent exprime sa disponibilité pour collaborer avec l'enseignante en cas de difficulté.
	<i>« C'est pour ça que c'est moi qui vais de l'avant au départ. Mais finalement, je sais que dans cette école, je ne suis pas obligée que ce soit moi qui... (...) Forcément. Finalement, ils viennent me voir. C'est ce qu'il y a de bien. » (Parent de Gabriel)</i>	Le parent souligne que les enseignants sont ouverts à la communication, et viennent échanger avec elle, ce qu'elle perçoit positivement.
	<i>« C'est que pour le coup, il y aura vraiment la cohésion de tous. (...) Et là, vraiment tout le monde ensemble pour pouvoir avoir vraiment le</i>	Le parent insiste sur l'importance de la cohésion entre tous les adultes qui entourent l'enfant. Le travail en équipe avec un objectif commun serait fondamental

	<p><i>même objectif pour chacun. » (Parent de l'enfant Gabriel)</i></p> <p><i>« Pour le coup, j'appelle ça des partenaires. En plus de l'enseignante. Justement, c'est important. Et ce lien-là, je le maintiens dans le sens que j'ai toujours des réunions avec tous. J'ai des réunions avec tous. (...) Pour moi, c'est important. J'aime bien cette façon de voir que c'est un partenariat. Parce qu'au final, c'est une entrée tous ensemble. C'est un objectif commun. Ils viennent me dire que je fais de mon côté. C'est vraiment commun. » (Parent de Gabriel)</i></p>	<p>pour garantir une éducation cohérente et efficace.</p> <p>Le parent voit la relation entre les familles et les professionnels comme un véritable partenariat. Cette vision facilite la coopération entre l'enseignante et le parent.</p>
<p><b>Les obstacles à l'engagement parental</b></p>	<p><i>« Oui... quand j'arrive le matin elle est pas là et le soir quand je viens chercher ma fille elle est pas là. » (Parent d'Emma)</i></p>	<p>L'obstacle à l'engagement parental résiderait dans la disponibilité de l'enseignante, freinant les échanges informels.</p>
	<p><i>« Il faut qu'elle parle. Moi, la confiance, c'est comme ça. C'est que si la personne est fermée, je sais que ça ne va pas marcher. » (Parent de Gabriel)</i></p>	<p>L'absence de communication perçue comme insuffisante pourrait être un frein à l'établissement d'une relation de confiance.</p>
	<p><i>« L'année dernière, c'est vrai que l'année dernière, je n'avais pas spécialement de réunion, c'était moi qui les demandait. » (Parent de Gabriel)</i></p>	<p>Ce verbatim relate une expérience antérieure dans une autre école.</p>
	<p><i>« Ça dépend. Parce que si on n'a pas le même point de vue, mais que l'autre personne est telle et le prend mal, en général, ça ne se passe jamais bien. Ça, c'était mon cas l'année dernière. » (Parent de Gabriel)</i></p>	<p>Des divergences de points de vue peuvent constituer un obstacle à l'engagement parental.</p>

### 3.2.2 Tableau d'analyse pour l'entretien de l'enseignante

Catégorie	Verbatims	Analyse
<p><b>Implication des parents dans le suivi scolaire</b></p>	<p><i>« je pense que l'engagement ça peut vraiment... Que les parents soient engagés, c'est au service de leurs enfants. Par contre, c'est toujours pareil. N'oublions pas engager pour qui ? Pour les parents ou pour les enfants ? Parce que le parent qui est engagé pour que tu sois le substitut maternel à ce que lui veut absolument pour son enfant, là, piège. Danger. Parce que là pour le coup il faudra que le gamin puisse avoir son oxygène. »</i></p>	<p>Ce verbatim illustre une implication parentale ambivalente. L'engagement est perçu comme bénéfique s'il est centré sur l'intérêt de l'enfant, mais pourrait devenir problématique si le parent cherche à imposer ses propres attentes ou à contrôler l'école à travers l'enseignant.</p>
	<p><i>« En fait, moi, j'encourage l'engagement. J'encourage les parents. Je leur montre un peu la voie à suivre s'ils sont perdus. S'ils ne sont pas perdus et qu'ils savent très bien... T'as des parents qui arrivent et qui savent très bien valoriser. Ah, t'as fait ça, "c'est beau, c'est bien". Et puis d'autres où ils sont complètement là, stoïques. Et toi t'es là,"donc je vais vous dire, on a fait ci, voilà, il faut dire ça. C'est bien, M., il sait très bien faire ci. Il progresse, je vois que ça y est, il parle". Enfin voilà. T'orientes en fait. »</i></p>	<p>Ce témoignage met en évidence le rôle actif de l'enseignante dans la construction de l'implication parentale. On y perçoit une volonté d'adapter sa posture en fonction de l'engagement des parents. L'enseignante se positionne également comme guide dans la reconnaissance et la valorisation des apprentissages, aidant certains parents à mieux accompagner leur enfant.</p>
	<p><i>« Donc ces petits... Tout ce qui peut être prétexte de communication entre ce qui se passe dans la famille et ce qui se passe à l'école, pour moi sont des signes de co-éducation. Parce que ce que je cherche surtout, c'est que derrière ce ne soit pas déconstruit à la maison. C'est-à-dire un parent qui ouvre un classeur, "qu'est-ce</i></p>	<p>Ce verbatim montre que l'enseignant accorde beaucoup d'importance aux gestes concrets des parents. Les petites actions seraient ainsi des signes d'implication réelle. L'enseignante cherche à sensibiliser les parents à leur rôle dans le suivi scolaire, en leur montrant que leur</p>

	<p><i>que c'est ça ? Mais c'est nul". C'est parce qu'on en a eu, entendu et vu. "Voilà, ton classeur ou ton travail, ça ne m'intéresse pas." C'est balancé dans la maison. Donc voilà, faire passer les classeurs, pour moi ce n'est pas regarder et signer le travail. C'est "intéressez-vous à ce que votre enfant apprend". Voilà, tu as les parents qui sont dedans, et puis tu as les parents où il faut leur apprendre à être dedans. »</i></p>	<p>attitude peut encourager ou décourager l'enfant.</p>
<p><b>La communication</b></p>	<p><i>« Je trouve qu'à l'oral, moi, je suis plus à l'aise parce qu'à l'écrit, je me méfie énormément de l'écrit parce que nous, on a des tournures, des façons, parce qu'on a les lunettes maîtresse et des fois, tu te rends compte que tu écris un mail et puis trois jours après, tu le relis et tu te dis "mon Dieu, j'ai écrit ça ?!" et ça peut être interprété complètement de manière... Et puis, il y a ce côté très... On est la maîtresse, on a écrit, on représente aussi un fonctionnaire, on représente l'État, on représente aussi la maîtresse qui a un pouvoir d'autorité sur l'enfant. Donc, ce qu'on dit par écrit, je trouve que c'est tout de suite très, très formel et ce que j'arrive à moduler à l'oral, voilà. Tu vois, à l'oral aussi, les parents entendent ce qu'ils ont envie d'attendre, même si des fois, ce n'est pas toujours évident, qu'ils comprennent exactement ce que tu veux leur dire. Mais je trouve qu'à l'oral, on peut passer beaucoup plus de</i></p>	<p>Ce verbatim met en évidence la préférence de l'enseignante pour la communication orale lorsqu'il s'agit de parler du comportement ou des apprentissages de l'élève. Elle montre une vraie réflexion sur la communication, en soulignant que l'écrit peut être trop formel ou autoritaire. L'enseignante cherche à adapter sa manière de communiquer selon le contenu, mais aussi à protéger la confiance entre l'école et les familles.</p>

	<p><i>choses positives. L'écrit, c'est très formel, mais je le fais. En fait, tout ce qui est écrit, info, qui est information brute, telle heure, tel jour, qu'est-ce qu'il faut, machin, je passe par mail. Mais dès que je dois parler de l'élève, du comportement, dès que je dois aller dans le coeur éducatif de la classe et de l'enfant, je passe par l'oral. »</i></p>	
	<p><i>« Et puis après, climat de confiance. Ben voilà, communiquer régulièrement. Toujours être positif. Être positif, ça c'est... Faut forcer le trait, hein. »</i></p>	<p>L'enseignante insiste sur le rôle central du climat de confiance et l'importance de communiquer régulièrement avec les familles.</p>
<p><b>La complémentarité des rôles entre parents et enseignants</b></p>	<p><i>« Moi, je cherche à communiquer. Si on me répond, "c'est super, vous communiquez", je me dis, "ben voilà, j'ai répondu, j'y arrive, j'y arrive, je suis dans... je réussis", voilà. Donc, est-ce que j'ai des attentes vis-à-vis des parents ? Pas spécialement, mais est-ce que j'ai envie d'avoir des retours de parents d'élèves ? Oui, pourquoi pas ? »</i></p>	<p>L'enseignante cherche à créer une relation ouverte avec les familles, sans imposer une attente forte mais en étant sensible aux retours qu'elle reçoit. Elle ne cherche pas une implication très marquée des parents mais elle ressent une forme de satisfaction quand un échange a lieu.</p>
	<p><i>« C'est bien pour ça qu'on appelle ça l'objet transitionnel, parce que ça passe de la famille à l'école. Donc ces petits... Tout ce qui peut être prétexte de communication entre ce qui se passe dans la famille et ce qui se passe à l'école, pour moi sont des signes de co-éducation. Parce que ce que je cherche surtout, c'est que derrière ce ne soit pas déconstruit à la maison. C'est-à-dire un parent qui ouvre un classeur, "qu'est-ce</i></p>	<p>Ce verbatim illustre l'idée de continuité entre la maison et l'école, à travers les objets partagés comme le classeur. L'enseignante insiste sur leur fonction de lien. Elle attend des parents qu'ils valorisent les apprentissages à la maison, sans déconstruire les apprentissages réalisés en classe.</p>

	<p><i>que c'est ça ? Mais c'est nul". C'est parce qu'on en a eu, entendu et vu. "Voilà, ton classeur ou ton travail, ça ne m'intéresse pas." C'est balancé dans la maison. Donc voilà, faire passer les classeurs, pour moi ce n'est pas regarder et signer le travail. C'est "intéressez-vous à ce que votre enfant apprend". Voilà, tu as les parents qui sont dedans, et puis tu as les parents où il faut leur apprendre à être dedans. »</i></p>	
<p><b>Obstacles à l'engagement parental</b></p>	<p><i>« parce qu'en fait, si je prends les exemples de ma classe, j'ai envie de te dire que pour moi, la plupart des élèves qui sont en difficulté, c'est des élèves où, justement, la communication ou la co-éducation n'est pas spécialement possible. »</i></p>	<p>L'enseignante met en lien les difficultés scolaires et le manque de communication avec les familles. Elle constate que lorsque le dialogue avec les parents est difficile ou inexistant, cela complique la mise en place d'une co-éducation efficace.</p>
	<p><i>« Voilà, tu as les parents qui sont dedans, et puis tu as les parents où il faut leur apprendre à être dedans. »</i></p>	<p>Madame B. identifie une inégalité dans l'implication parentale : certains parents savent naturellement comment accompagner leur enfant, tandis que d'autres semblent perdus ou absents.</p>

### 3.3 Tableaux d'analyse pour la troisième question de recherche

#### 3.3.1 Tableau d'analyse pour les entretiens des parents

Catégorie	Verbatims	Analyse
<b>Modes de communication privilégiés</b>	<p>« <i>M.M : Oui... quand j'arrive le matin elle est pas là et le soir quand je viens chercher ma fille elle est pas là.</i>  <i>C : Ok, et est-ce que vous auriez souhaité justement avoir d'autres modalités de communication ou ça vous convient ?</i>  <i>M.M : Non parce-que quand j'ai besoin d'un rendez-vous je lui demande un rendez-vous par mail et elle est toujours disponible donc pas avoir de visu au portail c'est pas dérangeant. »</i> (Parent d'Emma)</p>	<p>Le parent souligne l'absence de contacts oraux quotidiens, mais cela n'est pas perçu comme un manque. Le mail est privilégié pour les échanges, ce qui est jugé efficace et pertinent.</p>
	<p>« <i>Donc soit par mail soit par le cahier de liaison. C'est vrai que j'aime bien les mails (...)</i> » (Parent d'Éléonore)</p>	<p>Le parent évoque deux supports de communication : les mails et le cahier de liaison. Il exprime tout de même une préférence pour les mails.</p>
	<p>« <i>S'il y a quelque chose vraiment effectivement je lui envoie par mail. Je crois que je lui ai fait deux ou trois mails depuis la rentrée donc je ne suis pas... je ne suis pas non plus dans l'abus. »</i> (Parent d'Éléonore)</p>	<p>Le parent utilise le mail de manière ciblée et occasionnelle. Il mentionne ne pas vouloir exagérer de ce mode de communication.</p>
	<p>« <i>les échanges par mail ou les échanges sur cahier ça me va... ce qui me va impeccable. »</i> (Parent d'Éléonore)</p>	<p>Le parent est satisfait de ces deux modes de communication.</p>
	<p>« <i>Oui, je sais que c'est à l'enseignante. Je ne pose que la question à l'enseignante, mais oui, je sais que je peux poser des questions sur Gabriel. Je n'ai pas peur qu'on ne me réponde pas. Je</i></p>	<p>Le parent privilégie les échanges avec l'enseignante.</p>

	<i>sais qu'on répondra. »</i> (Parent de Gabriel)	
	<i>« Ça m'arrive par mail. Quand elle m'envoie des mails, en général, je lui réponds. Et si j'ai quelque chose à dire, c'est soit dans le cahier jaune, soit par mail »</i> (Parent de Gabriel)	Deux canaux de communication sont privilégiés : les mails et le cahier de liaison (cahier jaune).
<b>Fréquence des échanges</b>	<i>« C'est suffisant après comme je dis si y'a besoin d'un rendez-vous on lui fait un mail on aura un rendez-vous quoi, après je pense aussi que de son côté si y avait un souci elle nous proposerait un rendez-vous. »</i> (Parent d'Emma)	La fréquence actuelle est jugée suffisante. Les échanges sont ponctuels et concernent des besoins spécifiques.
	<i>« Les échanges par mail ou les échanges sur cahier ça me va... ce qui me va impeccable. »</i> (Parent d'Éléonore)	Le parent est satisfait de la fréquence actuelle de communication.
	<i>« on ne va pas non plus appeler la maîtresse tous les jours pour demander comment s'est passée la journée. On fait confiance. »</i> (Parent d'Éléonore)	L'enseignante n'est pas sollicitée quotidiennement par cette famille.
	<i>« Je crois que je lui ai fait deux ou trois mails depuis la rentrée donc je ne suis pas... je ne suis pas non plus dans l'abus. »</i> (Parent d'Éléonore)	Les échanges sont faibles, quantifiés à trois mails depuis le début de l'année scolaire.
	<i>« on n'a pas besoin de demander toutes les 4 minutes si ça va. »</i> (Parent d'Éléonore)	Ceci exprime une confiance envers l'enseignante et une adhésion à une communication espacée.
	<i>« Pour l'instant, ça se passe bien dans le sens où je la vois à chaque fois au portail. Et en général, on discute quand même un petit peu de Gabriel, mais c'est vrai que ce n'est pas une réunion où on se voit toutes les deux. C'est plus quand j'arrive le soir, on discute un petit peu de Gabriel sur la journée, sur le temps de la journée,</i>	La fréquence des échanges est régulière car le parent voit l'enseignante chaque jour à la sortie de la classe. Le parent exprime tout de même ressentir le besoin de réunions plus formelles.

	<i>comment ça s'est passé. »</i> (Parent de Gabriel)	
<b>La clarté et la qualité des informations transmises</b>	<i>« Non ça a toujours été très clair sur les mails ou quoi, avec Madame B. elle reedit plusieurs fois les mêmes choses donc très bien, ça nous fait des rappels. »</i> (Parent d'Emma)	La clarté des informations transmises par mail est valorisée. Le parent apprécie la répétition des informations.
	<i>« Très bien, en termes de mail et tout on est au courant de tout, si il y a un souci on peut l'avoir par mail elle est hyper investie, je sais pas forcément avec les autres enseignants, voilà. »</i> (Parent d'Emma)	Le parent exprime ici que l'information est complète et transmise en temps voulu. La réactivité de l'enseignante est aussi mise en avant.
	<i>« Il n'y en a pas eu de manière exagérée ou avec des objectifs inatteignables pour nous. Donc oui, c'est fait un langage clair, précis, concis, on a rien à .. (...)Oui efficace, il n'y a pas de problème de ce côté. »</i> (Parent d'Éléonore)	Le parent met en avant la clarté du langage utilisé. La communication est jugée efficace et sans surcharge.
<b>Perception du rôle de la communication</b>	<i>« Ah oui tout à fait si j'ai des questions je peux contacter Mn., souvent c'est Mn. au portail, tout le monde est au courant, si jamais elle est malade on va me le dire, voilà. »</i> (Parent d'Emma)	La facilité d'accès à la communication avec d'autres membres de l'équipe éducative est soulignée par le parent. La transmission d'information est perçue comme fluide.
	<i>« Effectivement, il faut que tout le monde aille dans le même sens et tout ça dans l'intérêt de l'enfant, ça c'est sûr »</i> (Parent d'Éléonore)	Le parent rattache la communication avec l'intérêt de l'enfant.
	<i>« Donc le cahier plus les mails quand il y a un doute sur quelque chose ou quand on va récupérer la petite etcetera on a été tout un petit peu... »</i> (Parent d'Éléonore)	La communication est perçue comme un levier pour lever les doutes et assurer une continuité entre l'école et la famille.
	<i>« Je pense qu'elle n'hésitera pas à revenir vers nous pour nous dire s'il y a des troubles du comportement</i>	Le parent perçoit la communication comme un outil d'alerte.

	<i>ou des choses comme ça. »</i> (Parent d'Éléonore)	
	<i>« Après, c'est beaucoup en discutant, surtout. C'est pour ça que je parle de la communication, qui est très importante, parce qu'en général, quand on arrive à se parler, c'est quand même bien, malgré que il peut toujours y avoir des tensions. Le fait de parler et d'argumenter, c'est bien aussi. »</i> (Parent de Gabriel )	La communication est perçue comme indispensable pour prévenir ou neutraliser les tensions. Le parent valorise l'argumentation et le dialogue pour résoudre les problèmes.
	<i>« Moi, je me base beaucoup sur la communication avec les partenaires. »</i> (Parent de Gabriel)	La communication est vue comme un pilier fondamental pour coordonner les actions avec tous les acteurs éducatifs.
	<i>« Justement, c'est important. Et ce lien-là, je le maintiens dans le sens que j'ai toujours des réunions avec tous. »</i> (Parent de Gabriel)	Le parent insiste sur le maintien du lien à travers des réunions régulières.

### 3.3.3 Tableau d'analyse pour l'entretien de l'enseignante

Catégorie	Verbatims	Analyse
<p style="text-align: center;"><b>Les modes de communication privilégiés</b></p>	<p><i>«Et à l'oral, moi, c'est plus simple. Je trouve qu'à l'oral, moi, je suis plus à l'aise parce qu'à l'écrit, je me méfie énormément de l'écrit parce que nous, on a des tournures, des façons, parce qu'on a les lunettes maîtresse et des fois, tu te rends compte que tu écris un mail et puis trois jours après, tu le relis et tu te dis "mon Dieu, j'ai écrit ça ?!" et ça peut être interprété complètement de manière... Et puis, il y a ce côté très... On est la maîtresse, on a écrit, on représente aussi un fonctionnaire, on représente l'État, on représente aussi la maîtresse qui a un pouvoir d'autorité sur l'enfant. Donc, ce qu'on dit par écrit, je trouve que c'est tout de suite très, très formel et ce que j'arrive à moduler à l'oral, voilà. Tu vois, à l'oral aussi, les parents entendent ce qu'ils ont envie d'attendre, même si des fois, ce n'est pas toujours évident, qu'ils comprennent exactement ce que tu veux leur dire. Mais je trouve qu'à l'oral, on peut passer beaucoup plus de choses positives. L'écrit, c'est très formel, mais je le fais. En fait, tout ce qui est écrit, info, qui est information brute, telle heure, tel jour, qu'est-ce qu'il faut, machin, je passe par mail. Mais dès que je dois parler de l'élève, du comportement, dès que je dois aller dans le cœur</i></p>	<p>L'enseignante privilégie l'oral pour aborder les sujets sensibles liés à l'élève ou au comportement, car elle juge cela plus modulable et moins formel que l'écrit. Elle utilise les mails pour transmettre des informations factuelles. Elle exprime une méfiance quant à l'écrit, perçu comme rigide, interprétable et porteur de l'autorité institutionnelle.</p>

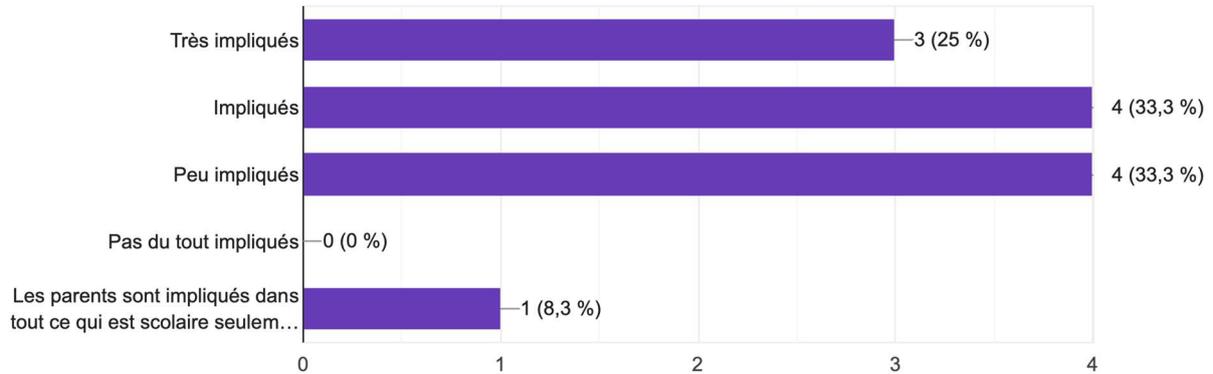
	<i>éducatif de la classe et de l'enfant, je passe par l'oral»</i>	
<b>La fréquence des échanges</b>	<i>« Alors, je dirais qu'il faut de la fréquence, quand même. »</i>	L'enseignante souligne l'importance d'une communication fréquente avec les familles.
<b>Les préoccupations autour de la transmission des informations</b>	<i>« Et là, je me dis, "ah ben oui, là, des fois, L., tu devrais te connecter à la société". (rires) Toi, t'es au jour le jour ou t'es à la petite semaine pour ton cahier journal, mais les parents, peut-être qu'ils ont besoin d'avoir une visibilité de 15 jours ou de un mois pour pouvoir s'organiser. »</i>	Madame B. reconnaît un décalage entre sa gestion du temps et les besoins organisationnels des familles. Cela traduit une prise de conscience des attentes parentales concernant les informations transmises.
	<i>« Enfin voilà, reconnaître aussi ses erreurs. On n'est pas parfaites en tant que maîtresse et je pense que les parents, ils apprécient que je fasse un petit... un petit aléa. Voilà. Il vaut mieux être honnête en disant, "ben vous m'aviez dit si j'ai oublié" ou "il s'est passé ça et j'ai pas eu le temps de le traiter" que de dire... Enfin... Et puis après, climat de confiance. Ben voilà, communiquer régulièrement. Toujours être positif. Être positif, ça c'est... Faut forcer le trait, hein. »</i>	L'importance de l'honnêteté dans la communication avec les parents est relevée. L'enseignante considère qu'admettre ses oublis ou ses erreurs renforce la relation de confiance. Elle souligne également que le ton de la communication est un facteur clé pour instaurer un climat de confiance avec les parents d'élèves.
<b>La perception du rôle de la communication</b>	<i>« Eh bien, justement, c'est un très bon exemple, ce que tu dis là. Parce qu'en fait, si je prends les exemples de ma classe, j'ai envie de te dire que pour moi, la plupart des élèves qui sont en difficulté, c'est des élèves où, justement, la communication ou la co-éducation n'est pas spécialement possible. »</i>	Un lien direct entre les difficultés scolaires et l'absence de communication ou de co-éducation est fait, soulignant le rôle fondamental de la communication.
	<i>« Moi, je cherche à communiquer. Si on me répond, "c'est super, vous communiquez", je me dis,</i>	La communication avec les parents est perçue comme un indicateur de réussite

	<i>“ben voilà, j'ai répondu, j'y arrive, j'y arrive, je suis dans... je réussis”, voilà. »</i>	professionnelle et de qualité de la relation éducative.
	<i>« Et puis, des fois, ça te permet aussi de rééquilibrer. Des fois, tu as une remarque négative, tu te dis, ben oui, là, en fait, elle a raison parce que j'aurais dû peut-être la prévenir une semaine avant. »</i>	Elle est également perçue comme un outil de régulation et d'ajustement professionnel, permettant une remise en question.
	<i>« Oui, oui, oui, moi, c'est important qu'ils nous parlent de l'enfant. »</i>	L'enseignante valorise les apports des parents comme source d'informations essentielles sur l'enfant.

## 4. Représentations graphiques du questionnaire

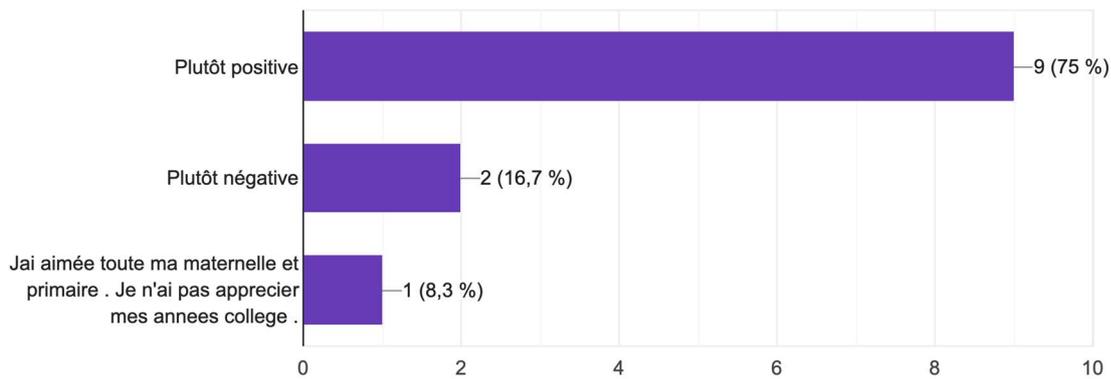
Quel était le rôle de vos parents dans votre parcours scolaire ?

12 réponses



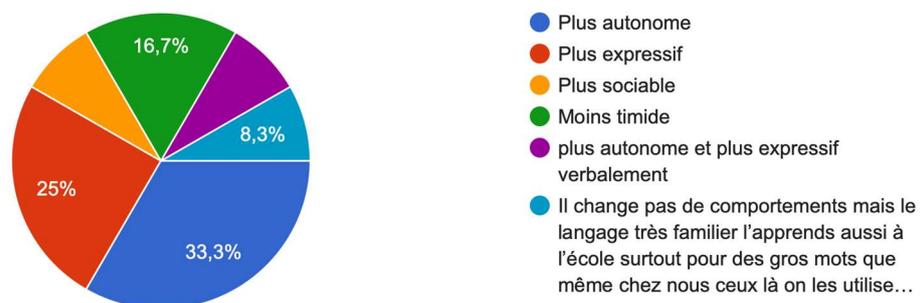
Comment décririez-vous votre propre expérience scolaire en tant qu'élève ?

12 réponses



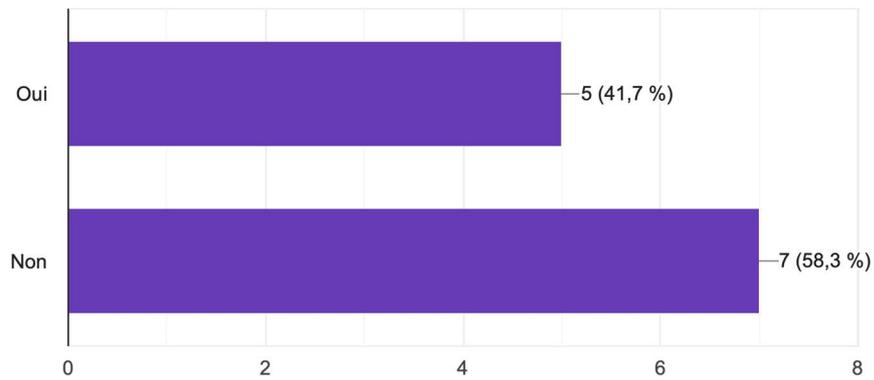
Avez-vous remarqué des changements dans le comportement de votre enfant depuis qu'il fréquente l'école ? (Cochez toutes les réponses qui s'appliquent)

12 réponses



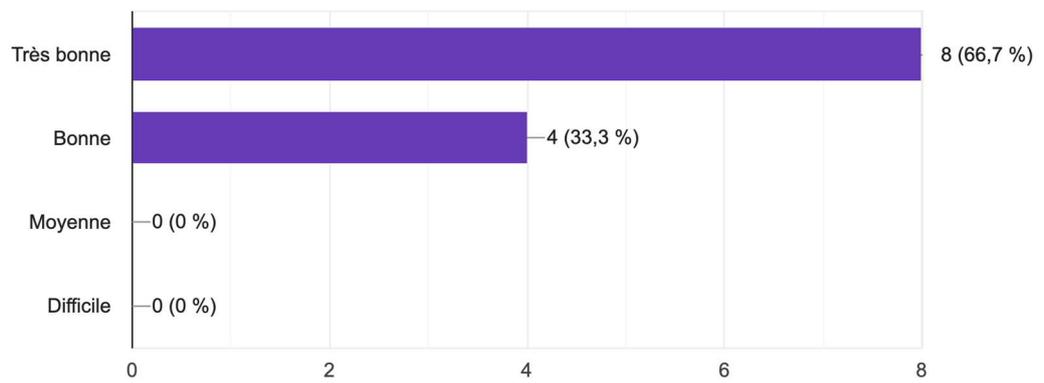
### Avez-vous déjà entendu parler du terme "co-éducation" ?

12 réponses



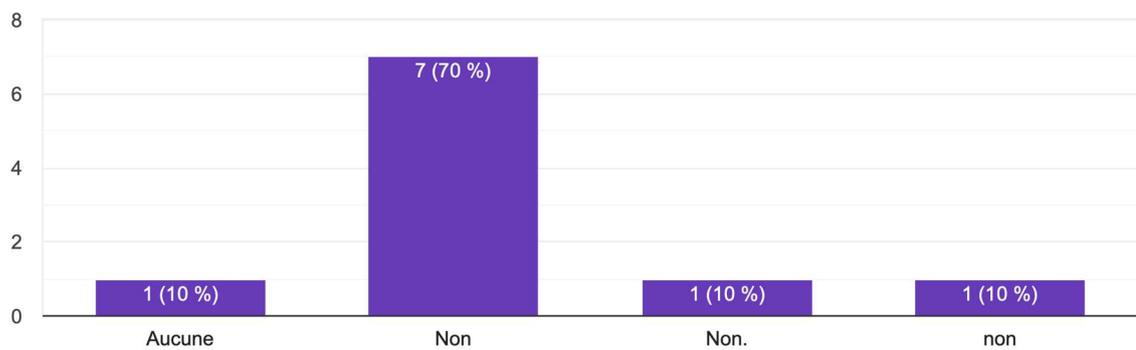
### Comment décririez-vous la communication entre vous et l'enseignante ?

12 réponses



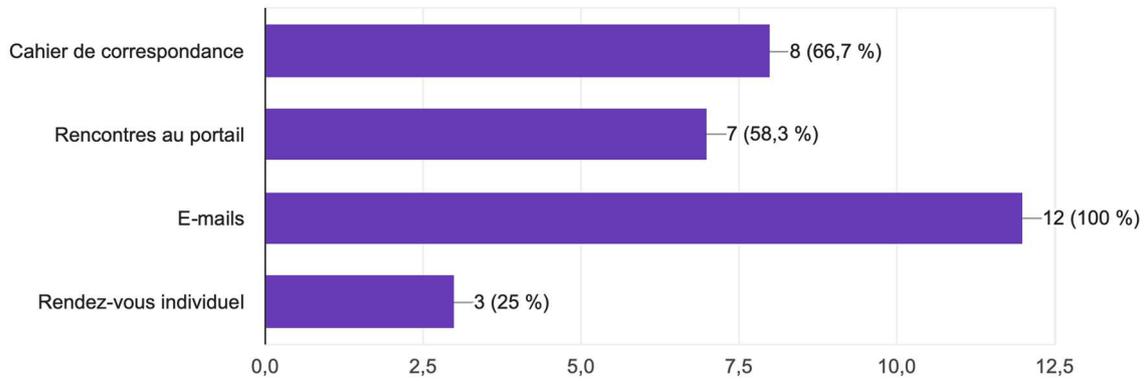
### Rencontrez-vous des difficultés dans la communication ou la collaboration avec l'enseignante ?

10 réponses



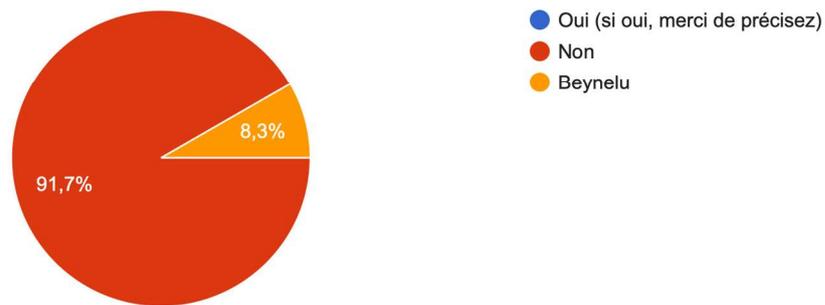
Quels moyens utilisez-vous principalement pour échanger des informations avec l'enseignante ?  
(Cochez toutes les réponses qui s'appliquent)

12 réponses



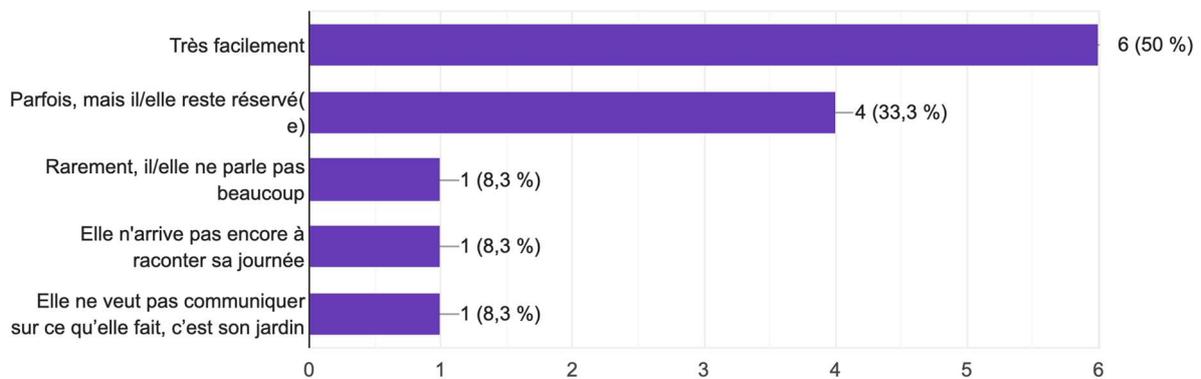
Souhaiteriez-vous d'autres moyens de communication avec l'enseignante ?

12 réponses



Comment échangez-vous avec votre enfant de ses expériences scolaires ?

12 réponses



### Comment évaluez-vous son engagement à l'école ?

12 réponses

