



N° 2117

ASSEMBLÉE NATIONALE

CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958
QUATORZIÈME LÉGISLATURE

Enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 9 juillet 2014.

RAPPORT D'INFORMATION

DÉPOSÉ

en application de l'article 145 du Règlement

PAR LA COMMISSION DES AFFAIRES CULTURELLES ET DE L'ÉDUCATION

sur les relations entre l'école et les parents,

ET PRÉSENTÉ

PAR Mme Valérie CORRE,

Rapporteure.

SOMMAIRE

	Pages
INTRODUCTION	7
I. DES RELATIONS ENTRE L'ÉCOLE ET LES PARENTS SOUVENT DIFFICILES MAIS INDISPENSABLES À LA REFONDATION DU SYSTÈME SCOLAIRE	9
A. DES RELATIONS ASYMÉTRIQUES ET DISTENDUES	9
1. Des facteurs d'éloignement variés	10
a. Des raisons structurelles.....	10
b. De nombreux « irritants »	14
c. Des tensions de plus en plus visibles	19
2. Un rapport « abîmé » avec les milieux populaires.....	22
3. Des droits d'expression individuels et collectifs peu utilisés.....	28
a. Un cadre juridique substantiel	28
b. Une pratique insatisfaisante	32
c. Un fonctionnement bancal des conseils décisionnels	36
B. UN LEVIER POUR AMÉLIORER LE BIEN-ÊTRE ET LES RÉSULTATS DES ÉLÈVES	39
1. Un consensus chez les acteurs.....	40
a. La convergence des constats parmi les chercheurs et les praticiens.....	40
b. Les enseignements très positifs de l'expérimentation la « mallette des parents »..	43
c. Le bilan très encourageant des dispositifs d'accompagnement de la scolarité	48
2. Une loi d'orientation et de programmation qui a érigé la coéducation en vecteur de transformation de l'école	53
a. Une notion qui irrigue la politique de refondation de l'école	53
b. Une notion qui doit être explicitée.....	58

II. POUR UNE ALLIANCE ENTRE TOUS LES ADULTES AU SERVICE DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE	61
A. RENDRE EFFECTIFS LES DROITS D'EXPRESSION DES PARENTS.....	61
1. Une réflexion à mener sur les conditions d'exercice du « mandat » des parents élus	62
2. Une place plus affirmée dans les conseils d'administration	67
B. DÉFINIR ET METTRE EN ŒUVRE LA COÉDUCATION	69
1. Un texte pour encadrer cette politique	69
2. Des projets d'établissement et des dispositifs d'aide aux élèves en difficulté qui intègrent pleinement cette notion	71
3. Des programmes d'aide à la parentalité sanctuarisés et mieux coordonnés avec l'action des établissements	74
C. MIEUX ACCUEILLIR ET INFORMER.....	76
1. Une prérentrée pour les parents.....	77
2. Des enseignements et une pédagogie explicités.....	79
3. Des échanges plus fréquents avec les professeurs dont le service doit être ajusté en conséquence	84
4. Une question stratégique : l'orientation	91
a. Des choix qui doivent être préparés en associant les parents.....	92
b. Des conditions à respecter pour réussir l'expérimentation du « dernier mot »	93
D. ALLER À LA RENCONTRE DE TOUS LES PARENTS	96
1. Une école ancrée dans son territoire ou son quartier et qui s'appuie sur des « tiers facilitateurs »	96
2. Des efforts structurés pour nouer un dialogue avec les parents les plus éloignés de la culture scolaire.....	104
E. FORMER À LA RELATION AVEC LES PARENTS POUR PERMETTRE LEUR « INCLUSION PÉDAGOGIQUE »	109
1. Une formation qui doit concerner tous les métiers de l'éducation nationale	109
2. Des aller-retour fructueux entre l'établissement et le domicile	114
a. De bonnes pratiques à respecter	115
b. Une « mallette des parents » qui doit être rapidement généralisée aux classes charnières	117

CONCLUSION	119
SYNTHÈSE DES PROPOSITIONS	121
TRAVAUX DE LA COMMISSION	125
CONTRIBUTION DES COMMISSAIRES UMP DE LA MISSION D'INFORMATION	149
ANNEXES	153
ANNEXE N° 1 : COMPOSITION DE LA MISSION	153
ANNEXE N° 2 : LISTE DES PERSONNES AUDITIONNÉES PAR LA MISSION	155

INTRODUCTION

Créée par la Commission des affaires culturelles et de l'éducation le 10 juillet 2013, la mission d'information sur les relations entre l'école et les parents répond à un engagement pris lors de l'examen de la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République ⁽¹⁾.

Les échanges sur cette problématique, en commission et dans l'hémicycle, ont en effet constitué l'un des temps forts de ce débat législatif, lequel a consacré la notion de « *coéducation* », plus de vingt ans après la reconnaissance, par la « loi Jospin » du 10 juillet 1989, de la « *communauté éducative* ».

À cette occasion, en première lecture, plusieurs amendements ont été présentés en faveur de la création d'un statut de parent-délégué, et ce dans le but d'associer davantage les parents à l'école ⁽²⁾. L'un d'entre eux demandant au gouvernement de rédiger un rapport sur cette question précise, le Président de la Commission, M. Patrick Bloche, a proposé la mise en place d'une mission d'information afin que celle-ci traite, plus largement, du « *vrai sujet* » des relations des parents avec l'institution scolaire ⁽³⁾.

Le recours à l'exercice par le Parlement de sa fonction de contrôle s'est avéré d'autant plus pertinent que la nature et la qualité des liens en cause concernent un fait social majeur, qui implique 17 millions de parents d'élèves, 12 millions d'élèves et près de 800 000 enseignants et personnels de direction, d'inspection et d'éducation ⁽⁴⁾.

La mission a donc débuté ses travaux le 20 novembre 2013, à l'issue de la période budgétaire, pour s'apercevoir très rapidement que, sur certains points, les relations entre ces acteurs « *se tendent fortement* » selon les termes de M. Philippe Meirieu ⁽⁵⁾, les incidents les plus médiatisés n'étant que l'aspect le plus exacerbé de ce phénomène.

Pourtant, l'indice de confiance des Français dans l'école reste, comme on le verra, très élevé. De surcroît, les attentes éducatives des familles n'ont jamais été aussi fortes, ce qui se traduit, dans les textes législatifs et réglementaires, par des appels répétés à la construction d'un véritable partenariat entre les établissements d'enseignement et les parents d'élèves.

(1) *La composition de cette mission figure en annexe I du présent rapport.*

(2) *Cf. les amendements présentés par Mme Barbara Pompili (n° 164) et la rapporteure (n° 1331) lors de la 3^e séance du 14 mars 2013.*

(3) *Journal officiel, compte rendu intégral de la 176^e séance, session ordinaire 2012-2013.*

(4) *Comme l'a rappelé M. Georges Fotinos lors de son audition du 30 janvier 2014.*

(5) *Audition du 8 avril 2014.*

Il reste que ces relations n'ont jamais été simples. Que l'on évoque un « *malentendu* » ou un « *dialogue impossible* »⁽¹⁾, leur chronique revêt, depuis plusieurs décennies, une couleur plutôt sombre.

La mission a donc examiné les deux facteurs susceptibles d'expliquer les difficultés de ce dialogue :

– d'une part, pour des raisons historiques et culturelles, la place et le rôle des parents n'ont pas encore trouvé leur point d'équilibre au sein de l'école. Certains ont le sentiment de ne pas être suffisamment associés à la vie de l'établissement, informés ou, plus simplement, accueillis, tandis que d'autres restent en retrait de l'école ;

– d'autre part, l'école fait « l'apprentissage » d'une nouvelle mission, particulièrement délicate, qui consiste à aider les parents à s'impliquer activement dans la scolarité de leurs enfants pour favoriser leur réussite. En effet, il est désormais « *unaniment admis qu'une coopération étroite entre la famille et l'école aide l'enfant à apprendre plus efficacement et qu'il convient d'encourager les politiques éducatives qui vont dans ce sens* »⁽²⁾.

Pour dresser, dans un premier temps, un état des lieux de ces relations (I) et pouvoir ainsi, dans un second temps, formuler des préconisations (II), le présent rapport s'est appuyé sur les enseignements tirés des nombreuses auditions – trente-neuf au total – et des trois déplacements effectués par la mission.

Ce faisant, celle-ci aura entendu près de 150 personnes, parents d'élèves, personnels d'enseignement ou d'éducation, chercheurs, membres d'associations et de syndicats, que la rapporteure tient à remercier.

(1) François Dubet (direction), *École, familles : le malentendu*, Paris, Textuel, 1997, et Cléopâtre Montandon et Philippe Perrenoud (direction), *Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?*, Berne, Peter Lang, 1987.

(2) Nadine Dalsheimer-Van Der Tol et Fabrice Murat, « *Les parents et l'école en France et en Europe* », *Éducation et formations* n° 80, décembre 2011.

I. DES RELATIONS ENTRE L'ÉCOLE ET LES PARENTS SOUVENT DIFFICILES MAIS INDISPENSABLES À LA REFONDATION DU SYSTÈME SCOLAIRE

Les sondages montrent, avec une grande régularité, que l'« indice de confiance » des personnes interrogées envers l'école reste élevé. Ainsi, en décembre 2013, 67 % d'entre elles déclaraient avoir confiance dans cette institution, un pourcentage supérieur à celui constaté pour la justice et les associations ⁽¹⁾. Le regard qu'elles portent sur l'école reste aussi très majoritairement positif comme l'attestent, mais pour le seul premier degré, les enquêtes effectuées avant chaque rentrée scolaire. À titre d'illustration, l'an dernier, 79 % des personnes interrogées considéraient que l'école maternelle fonctionnait « bien », un jugement favorable partagé par 68 % d'entre elles en ce qui concerne l'école élémentaire ⁽²⁾.

Les relations entre les parents et l'institution scolaire sont pourtant marquées par une double défiance : défiance des parents envers les enseignants, les premiers pouvant ressentir le « jugement scolaire » des seconds comme un jugement moral ; défiance des enseignants envers les parents, parfois perçus, comme l'a observé Mme Anne-Sophie Benoit, la présidente de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes (ANDEV), comme étant des « intrus » au lieu d'être des partenaires ⁽³⁾.

Ce phénomène constitue le principal obstacle à l'établissement entre ces deux acteurs de rapports apaisés et fructueux, lesquels sont indispensables à la refondation de notre système scolaire.

A. DES RELATIONS ASYMÉTRIQUES ET DISTENDUES

La loi du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation, dite « loi Jospin », a consacré la notion de « communauté éducative », laquelle postule un processus de coopération entre égaux. En effet, celle-ci doit rassembler dans chaque école, collège ou lycée, « les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à l'accomplissement de ses missions ». Il est précisé en outre que cette communauté « réunit » les personnels de l'établissement, les parents d'élèves – qui sont donc les premiers partenaires « extérieurs » de l'école à être cités par le législateur – les collectivités territoriales, les associations

(1) Le Baromètre de la confiance politique – vague 5, janvier 2014, enquête OpinionWay réalisée auprès de 1 803 personnes pour Sciences-Po et le CEVIPOF. Il y a lieu de noter que cet indice a fortement baissé en une seule année, passant de 73 à 67 %, sans doute en raison du débat autour des rythmes scolaires.

(2) Les Français et leur perception de l'école maternelle et élémentaire avant la rentrée 2013, étude Harris interactive effectuée auprès de 1 009 personnes pour le Syndicat national unifié des instituteurs, professeurs des écoles et PEGC (SNUipp-FSU). Cette baisse de « popularité » de plus de dix points d'un cycle d'enseignement à l'autre est révélatrice du phénomène d'« éloignement » progressif de l'école vis-à-vis des parents que génère, comme on le verra plus loin, le déroulement de la scolarité.

(3) Audition du 6 mars 2014.

éducatives complémentaires de l'enseignement public, ainsi que les acteurs institutionnels, économiques et sociaux, associés au service public de l'éducation (article L. 111-3 du code de l'éducation).

Cependant, il semble que, dans les faits, cette notion s'apparente à une « *grande illusion* » pour reprendre une expression employée par la Fédération des parents d'élèves de l'école publique (PEEP)⁽¹⁾. Le précédent directeur général de l'enseignement scolaire, M. Jean-Paul Delahaye, l'a reconnu en d'autres termes, en considérant que la « *grande masse des parents n'est pas suffisamment partie prenante* » aux enjeux à l'œuvre dans les écoles et les établissements scolaires⁽²⁾.

1. Des facteurs d'éloignement variés

Les relations entre l'école et les parents sont éminemment complexes. Selon le chercheur Georges Fotinos, ces derniers sont en effet passés d'une position d'« *assujettis* » à l'égard de l'école, puis de partenaires, d'utilisateurs, voire de consommateurs, avant de devenir des « *coéducateurs* ». Or ces modèles normatifs, qui se sont succédés dans le temps, peuvent aujourd'hui coexister dans les règles comme dans les pratiques de l'institution scolaire⁽³⁾. Il en résulte des tensions, qui loin d'être conjoncturelles, sont « systémiques » et se traduisent par un éloignement croissant de certains parents vis-à-vis de l'institution scolaire.

a. Des raisons structurelles

- *L'histoire*

L'école française, même la plus « militante », celle de la Troisième République, n'a jamais ignoré les parents, notamment parce qu'elle ne dissociait pas l'instruction et l'éducation. Ainsi, Jules Ferry, dans sa célèbre *Lettre aux instituteurs* du 27 novembre 1883, rappelait-il aux maîtres – dans le langage de l'époque – que « *la famille et la société vous demandent de les aider à bien élever leurs enfants, à en faire des gens honnêtes* » et que chacun d'entre eux est « *l'auxiliaire et, à bien des égards, le suppléant du père de famille* ».

Il reste qu'historiquement et institutionnellement, l'école française a été construite sans les parents, voire contre eux – ainsi, pour M. Philippe Meirieu, « *il n'existe pas d'autre pays que la France qui ait construit un système scolaire à ce point contre le système familial* »⁽⁴⁾, cette situation particulière résultant de la volonté républicaine de soustraire les enfants à l'influence, à tonalité réactionnaire ou révolutionnaire, de leurs familles.

(1) Audition du 19 décembre 2013.

(2) Audition du 6 février 2014.

(3) Audition du 30 janvier 2014.

(4) « *Vers un nouveau contrat parents-enseignants ?* » in *École, familles : le malentendu, ouvrage précité. Rappelons que dans ses Propos sur l'éducation (1935) le philosophe Alain écrivait : « La famille instruit mal et éduque mal. ».*

Ceci permet de comprendre « l'entrée » assez tardive des représentants des parents d'élèves dans les instances décisionnelles des écoles et des établissements scolaires. En effet, celle-ci n'a eu lieu qu'en 1968 pour les collèges et les lycées et en 1977 pour les écoles, le « retard » de l'enseignement primaire résultant, selon l'historien Antoine Prost, de sa position, héritée de la Troisième République, « *en surplomb* » par rapport à la société civile.

L'intégration institutionnelle des parents d'élèves dans les établissements d'enseignement

Selon M. Antoine Prost, **dans le premier degré**, les parents n'ont participé à la mise en œuvre de la grande loi organique du 28 mars 1882 instituant l'école laïque et obligatoire que par le biais des *commissions municipales scolaires*, alors chargées de surveiller et d'encourager la fréquentation de l'école. C'est en effet aux pères de famille membres de ces instances qu'il incombait d'afficher, sur la porte de la mairie, les noms des familles qui n'envoyaient pas leur enfant à l'école. Cette pratique allait pourtant rapidement tomber en désuétude, car dans les communes très pratiquantes, les prêtres n'hésitaient pas à intégrer ces commissions, ce qui pouvait créer des tensions. Le contrôle de la fréquentation des écoles publiques a donc été confié aux inspecteurs de l'enseignement primaire.

Les décennies suivantes ont été marquées par la naissance, après l'adoption de la loi du 9 décembre 1905 concernant la séparation de l'église et de l'État, des associations de parents d'élèves catholiques, puis par celle, en 1947, de la Fédération des conseils de parents d'élèves de l'enseignement public, relais du Syndicat national des instituteurs (SNI). En revanche, la participation des parents d'élèves à la vie des écoles n'a été prévue que par la « loi Haby » du 11 juillet 1975 qui a institué des comités de parents dans les écoles publiques. Enfin, un décret du 28 décembre 1976, précisant que le conseil d'école réunit le comité des parents et le conseil des maîtres, a permis d'organiser, en 1977, les premières élections des représentants des parents d'élèves du primaire.

L'histoire de « l'intégration » des parents d'élèves **dans les établissements du second degré** a été un peu plus rapide, car ceux-ci étaient en position de force face à des structures payantes. En effet, jusqu'en 1940, environ la moitié des élèves du secondaire étaient scolarisés dans l'enseignement privé, tandis que l'enseignement public, organisé autour des collèges communaux et des lycées (pris en charge par l'État), était payant jusqu'en 1930. Les parents d'élèves n'ont pas hésité, dans ces conditions, à s'organiser dans le cadre de fédérations. La première d'entre elles a été créée en 1905, au Lycée Carnot de Paris, et sera suivie d'une vingtaine d'autres avant 1914. En 1928, un siège a été attribué à un représentant des parents d'élèves dans les conseils d'administration des lycées d'État, cette mesure ne concernant pas les collèges communaux. Il a fallu ensuite attendre Mai 1968 et la montée en puissance du thème de la participation pour qu'un décret du 8 novembre 1968 fasse entrer les représentants des parents d'élèves dans les conseils d'administration et les conseils de classe des collèges et des lycées ^(*).

(*) *Audition du 28 novembre 2013.*

Même atténuée, cette « coupure » historique perdure encore aujourd'hui. Elle se traduit notamment, comme l'a souligné le président du Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative, le sociologue Didier Lapeyronnie, par le fait que le statut des enseignants, et donc leur service, ont été conçus sans aucune

référence aux parents d'élèves, « *indépendamment* » de ces derniers ⁽¹⁾. Ce contexte peut sans doute expliquer pourquoi, à l'occasion d'une récente enquête, 11,5 % des directeurs d'école interrogés ont considéré que la mission des enseignants n'est pas de « *rencontrer, informer, aider les parents* » ⁽²⁾.

● *Les évolutions sociales*

Incontestablement, au cours des dernières décennies, les attentes des parents à l'égard de l'institution scolaire ont fortement augmenté, dans un contexte où le diplôme est perçu comme une protection, même relative, contre le chômage.

Comme l'a observé M. Antoine Prost, les parents attendent « *beaucoup* » de l'école, alors que celle-ci attend « *peu* » des parents. En effet pour les raisons historiques déjà évoquées, l'école « *n'aime pas voir les parents se mêler de ses affaires* », sauf s'il s'agit d'organiser la fête de l'établissement ou des sorties de classe. Les relations entre ces deux acteurs sont donc de plus en plus « *asymétriques* », ce qui contribue à les fausser ⁽³⁾.

Cette attitude à l'égard de l'école reflète une tendance de défiance générale à l'encontre des autres grandes institutions sociales, comme la médecine ou la justice. Leur légitimité, comme l'a souligné M. Philippe Meirieu, n'est plus acquise « *par avance* », mais doit être reconstruite de manière quotidienne ⁽⁴⁾.

Ainsi, aujourd'hui, les parents ne considèrent plus a priori que l'école publique soit en mesure de leur garantir les meilleures solutions, que ce soit en termes d'éducation, d'instruction ou de qualification. C'est d'ailleurs ce sentiment qui, conjugué à la montée de l'individualisme dans notre société, a nourri ce qu'on appelle le « *consommérisme scolaire* », cette recherche angoissée de la meilleure option ou du meilleur établissement pour son enfant, dont l'apparition a été relevée dès 1982 par le sociologue Robert Ballion ⁽⁵⁾.

Ce dernier phénomène explique, en grande partie, l'« *interventionnisme scolaire* » de la part des parents les plus diplômés et les plus informés. En effet, dans ce cas de figure, comme l'a noté un rapport des inspections générales de l'éducation nationale, « *bien loin d'être des partenaires, les parents, et en particulier les parents de niveau socioculturel élevé, sont suspectés de vouloir contrôler et juger la prestation professionnelle de l'enseignant* » ⁽⁶⁾.

(1) Audition du 13 février 2014. *De réels aménagements ont toutefois été apportés sur ce point, en 2008, pour les professeurs des écoles et, très récemment, pour les enseignants du second degré.*

(2) Georges Fotinos, L'état des relations école-parents. Entre méfiance, défiance et bienveillance, mai 2014. *Les résultats de cette enquête en ligne ont été calculés à partir des réponses fournies par 3 320 directeurs d'école (sur un total de 44 300 directeurs environ).*

(3) Audition du 28 novembre 2013.

(4) Audition du 8 avril 2014.

(5) Les consommateurs d'école, Paris, Stock, 1982.

(6) Inspection générale de l'éducation nationale et Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale, La place et le rôle des parents dans l'école, rapport n° 2006-057, octobre 2006.

De surcroît, comme l'a fait observer M. Antoine Prost, la « *solidarité éducative entre adultes* » – qui faisait qu'auparavant les parents et les enseignants faisaient « *cause commune* », les premiers ne contestant guère l'autorité, et donc les méthodes pédagogiques, du maître – tend à disparaître. Ce qui prévaut souvent, c'est la contestation, même si celle-ci ne se fait pas forcément de manière virulente, mais à fleurets mouchetés, dans « *l'exutoire* » que constituent les conseils d'école ou d'administration ⁽¹⁾.

Les relations école-parents peuvent être donc marquées par la crainte, qui est double : crainte des professeurs d'être « envahis » par des parents omniprésents ; crainte des parents que l'école ne sache pas bien éduquer leurs enfants ou préparer leur avenir professionnel. Ce sentiment est aggravé par le fait qu'aucun des deux acteurs, selon M. Rémy Guilleux, le vice-président de l'Union nationale des associations familiales (UNAF), n'est, dans ce face-à-face, « *assuré de sa légitimité* » ⁽²⁾.

- *Le système scolaire : entre opacité et distanciation progressive*

Notre système scolaire est, chacun en conviendra, complexe. En effet, il fait coexister, depuis plus d'un siècle, deux ordres d'enseignement, à la culture pédagogique et professionnelle très différente et manifeste un certain talent pour multiplier les filières, visibles ou cachées, mais fortement hiérarchisées, et les sigles. En outre, il est en mutation constante, aucune année n'ayant été « blanche » en ce qui concerne les réformes de structures ou de contenus ⁽³⁾. Il est donc, comme l'a souligné M. Jean-Louis Auduc, « *opaque* » et favorise, de ce fait, les « *délits d'initié* », qui profitent à certaines catégories sociales ⁽⁴⁾. La situation des parents illettrés est, à cet égard, très défavorable car, pour eux, l'école est un « *espace incompréhensible* » selon le coordonnateur de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, M. Éric Nedelec ⁽⁵⁾.

Cette opacité est aggravée par un autre phénomène, évoqué à plusieurs reprises devant la mission : plus l'enfant avance dans sa scolarité, plus les relations entre les parents et les enseignants se distendent ⁽⁶⁾. Autrement dit, plus le cursus d'un élève devient exigeant et complexe, plus il deviendra difficile à ses parents de l'accompagner, en ayant des contacts réguliers avec ses professeurs.

Ce n'est en effet qu'à l'école maternelle que les parents, qui entrent dans la classe, peuvent entretenir avec le professeur de leur enfant des relations

(1) Audition du 28 novembre 2013.

(2) Audition du 5 décembre 2013.

(3) Et ce depuis 1974 selon la note de la Fondation Terra Nova du 11 février 2011 « *Parents et école : rétablir la confiance* ».

(4) Audition du 19 décembre 2013. Le même jour, les représentantes de la Fédération des parents d'élèves de l'école publique (PEEP) ont comparé ce système à une « *boîte noire* ».

(5) Audition du 17 avril 2014.

(6) Ainsi, selon les représentants du SGEN-CFDT, « *plus on avance, plus les parents sont mis à l'écart* » (audition du 16 janvier 2014).

quotidiennes, qui sont autant d'occasions de faire rapidement le point. Ces liens s'établissent d'autant plus facilement que, selon une enquête de l'Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE), lors d'une journée ordinaire d'école, la très grande majorité des élèves de maternelle scolarisés à la journée partent à l'école (93 %) et rentrent chez eux (92 %) avec au moins un de leurs parents, voire les deux (13 et 12 % respectivement) ⁽¹⁾.

Au cycle suivant, et ce dès le début de l'école élémentaire, les enfants sont laissés à la grille ou à la porte de l'établissement. Le contact avec l'enseignant devient alors le fruit d'une démarche volontaire – sauf en cas de convocation –, puisqu'il faut convenir d'un rendez-vous avec ce dernier. Pour Mme Anne-Sophie Benoit, présidente de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes, cette évolution reflète la volonté des enseignants du primaire d'affirmer leur autorité sur les enfants – ils deviennent ainsi de « vrais » élèves – comme sur leurs parents ⁽²⁾.

Enfin, au collège et au lycée, comme le fait remarquer le président de la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE), M. Paul Raoult, « *il n'y a quasiment plus de dialogue* », les échanges se faisant essentiellement par le biais du carnet de correspondance ⁽³⁾. À ce stade de la scolarité, selon les représentants du SGEN-CFDT, il n'y a presque plus d'accueil organisé au moment de l'ouverture des portes de l'établissement, tandis que les contacts avec les enseignants deviennent « *impersonnels* » : leur but n'est plus d'expliquer un projet pédagogique mais de régler les questions ponctuelles et pratiques, comme la signature du bulletin scolaire par exemple ⁽⁴⁾.

Il est vrai aussi que ce phénomène de « distanciation » qui caractérise le secondaire correspond au temps de l'adolescence et de l'acquisition progressive, par l'enfant, de son autonomie, une phase pendant laquelle un élève ne souhaite pas nécessairement être vu avec son ou ses parents au collège ou au lycée. Pour preuve, selon l'INSEE, à la fin de la journée scolaire, 70 % des collégiens rentrent seuls chez eux ou avec d'autres élèves et près de 60 % effectuent les deux trajets – entre l'établissement et leur domicile – seuls ⁽¹⁾.

b. De nombreux « irritants »

● *La cartographie de ces « irritants »*

Les auditions de la mission ont fait ressortir de nombreux « irritants » dans les relations entre l'école et les parents. Ils vont bien au-delà des « *trois points chauds* » relevés par les inspections générales de l'éducation nationale et qui

(1) « *Le temps périscolaire et les contraintes professionnelles des parents* », INSEE première n° 1370, septembre 2011. Cette étude porte sur 11 201 enfants.

(2) Audition du 6 mars 2014.

(3) Audition du 28 novembre 2013.

(4) Audition du 16 janvier 2014.

concernent les pratiques d'évaluation, l'orientation et les sanctions et procédures disciplinaires ⁽¹⁾.

Les « points de friction » sont variés, et donc plus diffus, affectant tous les niveaux d'enseignement et tous les aspects des parcours et de la vie scolaire. Pour la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier, ils sont au nombre de sept ⁽²⁾ :

– la *carte scolaire*, à l'origine de 30 % des réclamations adressées au médiateur par les usagers du premier degré. L'assouplissement de la sectorisation décidé en 2007, qui était encadré pour conserver ouverts des établissements jugés non attractifs, a été interprété par les parents comme un droit absolu de choisir l'établissement de leur enfant. Cette mesure a donc créé, au moins à ses débuts, une « *immense frustration* », la satisfaction des demandes des familles ayant été fortement contrainte par le faible nombre de places offertes aux demandeurs de dérogations. À cela s'ajoutent les effets délétères de l'opacité ou de la variabilité, d'un département à l'autre, des règles d'affectation des élèves dans les établissements : de fait, les parents se sentent « *perdus* » et témoignent, à ce sujet, d'une réelle « *inquiétude, voire d'une angoisse* » ⁽³⁾ ;

– le *handicap*. La scolarisation de droit en milieu ordinaire, prévue par la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, a suscité des attentes extrêmement fortes des parents. Or celles-ci, lorsqu'elles ne peuvent être satisfaites, par exemple en raison de l'absence, à la rentrée, d'un auxiliaire de vie scolaire pour accompagner l'enfant en situation de handicap, peuvent conduire à des remises en cause parfois virulentes de l'institution scolaire. Alors que le décret du 25 avril 2009 prévoit la signature de conventions entre les établissements scolaires et les établissements spécialisés, on constate un réel manque de coopération entre ces deux institutions ⁽⁴⁾. Au lieu d'une scolarité partagée entre le milieu ordinaire et les établissements médico-sociaux, c'est l'éducation nationale qui porte seule la politique de scolarisation des élèves concernés. « *Lâchée par le monde de la santé* », pour reprendre l'expression de la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, l'école peut se montrer insuffisante ou maladroite, pour faire face aux sollicitations et aux angoisses des familles ⁽²⁾. Ce constat a d'ailleurs conduit la présidente du Conseil national consultatif des personnes handicapées, Mme Martine Carrillon-Couvreur, notre collègue, à préconiser la conclusion de conventions entre les maisons départementales des personnes handicapées, les

(1) Rapport n° 2006-057 précité.

(2) Audition du 13 mars 2014.

(3) Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, La médiation : le succès d'une nouvelle liberté, mai 2014.

(4) Trois après la publication du décret, le bilan de cette coopération était « très négatif » selon le rapport d'information Loi handicap : des avancées réelles, une application insuffisante, Sénat, session extraordinaire de 2011-2012, n° 635, présenté par Mmes Claire-Lise Champion et Isabelle Debré, 4 juillet 2012.

établissements scolaires et les établissements spécialisés afin que ces acteurs définissent clairement un projet de prise en charge commun ⁽¹⁾ ;

– la *violence* et le *harcèlement*. La politique de sensibilisation à ces thématiques, qui s’est traduite par l’organisation, en avril 2010, des états généraux de la sécurité à l’école, puis par la nomination, en septembre 2012, d’un délégué ministériel chargé de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire, M. Éric Debarbieux, a rendu « visibles » des phénomènes auparavant cachés. Cette situation est difficilement vécue par les parents, dès lors qu’ils ressentent une certaine incapacité de l’école à contrer la violence subie par leur enfant ;

– les *devoirs à la maison*. Selon la médiatrice de l’éducation nationale et de l’enseignement supérieur, ceux-ci ne sont pas contestés dans leur principe, mais leur contenu peut devenir un sujet de tension dès lors que les familles les plus en difficulté ne peuvent aider l’enfant à les faire ⁽²⁾ ;

– la *discipline* et les *procédures disciplinaires*. Le premier point concerne notamment la situation des « *enfants sans limite* », mais soutenus par leurs parents, pour reprendre l’expression employée par la médiatrice ⁽²⁾. Cette situation devient très vite une source de tensions entre les différents adultes concernés. Quant aux procédures disciplinaires, elles ont été réformées par deux décrets du 24 juin 2011 (n° 2011-728 et 2011-729) et une circulaire n° 2011-011 du 1^{er} août 2011, afin de réaffirmer le respect des règles, tout en limitant le recours aux exclusions temporaires de la classe ou de l’établissement et aux exclusions définitives de l’établissement afin d’éviter un processus de déscolarisation. Toutefois, dans certains établissements, il semble que rien n’ait changé, au moins dans l’immédiat : ainsi, au cours de l’année scolaire 2011-2012, le taux de conseil de discipline se terminant par une décision d’exclusion définitive a été de 68 % dans une académie et de 57 % dans une autre ⁽³⁾. À l’inverse, comme a pu le constater la rapporteure lors d’une visite, lorsqu’elle est mise en œuvre dans un établissement difficile, la politique de sanction qui consiste à s’appuyer sur un conseil de discipline réuni fréquemment mais ne prononçant pas d’exclusions est contestée par certains parents d’élèves, qui y voient une forme de laxisme ;

– la *pédagogie*. Selon la médiatrice, alors que les enseignants peuvent la considérer comme étant leur « domaine réservé », chaque parent pense « *qu’il est en charge de la politique de l’école* », celle-ci étant l’un des rares domaines où tous les adultes estiment avoir un avis autorisé. À cela s’ajoute le fait que le développement des outils numériques peut entretenir une « *querelle de générations* » entre élèves, parents et enseignants, les premiers et les seconds ne

(1) *Audition du 10 avril 2014.*

(2) *Audition du 13 mars 2014.*

(3) *Médiatrice de l’éducation nationale de l’enseignement supérieur, Informer, dialoguer pour apaiser, mai 2013.*

comprenant pas toujours pourquoi l'école ne peut pas soumettre toutes ses activités aux connexions et aux portables ⁽¹⁾ ;

– le rôle de l'établissement face aux *modes de garde des enfants de parents séparés*, qui constituent un sujet de friction marginal, mais complexe à gérer. La capacité de ces derniers à pouvoir récupérer facilement des carnets de correspondance ou des photos de classe peut en effet affecter leur attitude vis-à-vis de l'école.

La médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur a conclu son analyse en considérant que, même si les relations fonctionnent dans de nombreux endroits, le « *constat permanent* » est bien que le « *dialogue n'est pas au rendez-vous* » ⁽¹⁾. Celui-ci n'existe, en réalité, que lorsqu'il y a un problème à régler, c'est-à-dire au moment où les nerfs des uns et des autres peuvent être à vif.

Enfin, ces relations sont d'autant moins apaisées que le « langage » de l'éducation nationale constitue parfois un sujet d'irritation pour les parents, qu'il s'agisse de l'emploi de sigles incompréhensibles pour les non-initiés ou de formules elliptiques, notamment en matière d'évaluation. Le mot même de « convocation », qui peut être justifié dans certaines situations, est, lorsqu'il s'agit d'inviter les parents à aborder une difficulté liée aux apprentissages, très mal accepté, car connoté de manière négative. Comme l'a fait observer le président de la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE), M. Paul Raoult, quel peut être l'état d'esprit d'un parent « convoqué », quand ce mot, pour la plupart des adultes, est associé au monde judiciaire ⁽²⁾ ?

Ce climat général n'est pas étranger à l'explosion des réclamations des usagers adressées au médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur : tous publics (élèves, étudiants et parents) et niveaux confondus (du primaire au supérieur), établissements privés compris, celles-ci ont augmenté de 499 % entre 2000 et 2013 pour s'établir à 7 544. L'année dernière, les usagers représentaient 73 % des réclamations, contre seulement 31 % en 2000 ⁽³⁾.

- *La question des rythmes scolaires*

Le présent rapport n'a pas vocation à évaluer la réforme des rythmes scolaires dans le premier degré, qui a été encadrée par le décret n° 2013-77 du 24 janvier 2013, modifié par le décret n° 2014-457 du 7 mai 2014.

Bien qu'il soit incontestable que la nouvelle organisation du temps scolaire ait eu un impact certain sur plusieurs aspects de la vie familiale, celui-ci ne s'est que rarement traduit par des tensions. C'est en effet ce qu'a constaté, de manière implicite, le comité de suivi de la réforme, en faisant remarquer que c'est

(1) Audition du 13 mars 2014.

(2) Audition du 28 novembre 2013.

(3) Rapports 2012 et 2013 précités du Médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

avant tout le défaut de concertation entre les enseignants, les élus et les parents qui est source de tensions, non la réforme en elle-même. Par exemple, « *quand le maire d'une commune consulte les parents sans en informer les enseignants ou quand le conseil d'école [dans lequel les parents sont représentés] ne reconnaît pas au maire la possibilité de proposer une organisation du temps scolaire différente et à discuter, la situation devient très vite tendue* ». A contrario, une information précise délivrée aux familles, le plus en amont possible, a « *souvent été un facteur de réussite* » de la réforme ⁽¹⁾.

Par ailleurs, il convient de rappeler que si cette réforme est discutée, c'est aussi parce qu'elle fait de l'équilibre des temps de l'enfant un vrai sujet de débat éducatif au niveau des territoires. Or il s'agit là – ce point doit être souligné – d'une première pour les trois acteurs que sont les communes, les écoles et les parents d'élèves et leurs associations. Les responsabilités qu'ils doivent, chacun d'entre eux, assumer à cette occasion peuvent donc être une source d'anxiétés et de difficultés financières – il ne faut pas se le cacher –, mais elles constituent aussi une formidable opportunité pour construire un dialogue de qualité sur une question centrale.

C'est pourquoi les projets éducatifs territoriaux (PEDT), par le biais desquels les communes volontaires proposent à chaque enfant un parcours éducatif cohérent, en associant tous les acteurs concernés, pourraient être les vecteurs d'un contrat de confiance renouvelé entre la Nation et l'école primaire ⁽²⁾. Au regard de ces potentialités, on peut considérer, comme l'a fait le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, que le dialogue noué à cette occasion emportera des conséquences de long terme, « *générales et positives* » et qu'à ce titre, il y aura un « *avant* » et un « *après* » la réforme des rythmes scolaires ⁽³⁾. Le président du Réseau français des villes éducatrices (RFVE), M. Yves Fournel, l'a dit autrement, en considérant que le « *mouvement de fond* » engagé par la réforme constituait, sans aucun doute, un point d'appui en faveur de la coéducation ⁽⁴⁾.

Cela étant posé, l'impact de la réforme des rythmes scolaires sur les élèves en situation de handicap, en particulier sur leur temps de soins, reste un point de vigilance, qui appelle des correctifs.

(1) Rapport 2 du comité de suivi national de la réforme des rythmes scolaires adressé à M. Vincent Peillon, ministre de l'éducation nationale, décembre 2013.

(2) Aux termes de l'article L. 552-1 du code de l'éducation, les activités périscolaires prolongeant le service public de l'éducation et en complémentarité avec lui peuvent être organisées dans le cadre d'un projet éducatif territorial (PEDT), dont l'élaboration et la mise en application sont suivies par un comité de pilotage. La circulaire n° 2013-036 du 20 mars 2013 relative au PEDT précise que ce comité doit réunir l'ensemble des acteurs : ministères de l'éducation nationale et de la jeunesse et des sports, administrations concernées (culture, ville, famille notamment), les caisses d'allocations familiales, ainsi que les associations de jeunesse et d'éducation populaire et des représentants des parents d'élèves. En outre, le PEDT prend la forme d'un engagement contractuel signé entre la collectivité porteuse, le préfet, le directeur académique des services de l'éducation nationale « et les autres partenaires ».

(3) Audition du 15 mai 2014.

(4) Audition du 20 février 2014.

Très souvent, en effet, les équipes en charge des activités complémentaires éducatives, sportives ou culturelles ne sont pas préparées à l'accueil et à la prise en charge de ces enfants. Il faudrait, par conséquent, comme l'a suggéré la présidente du Conseil national consultatif des personnes handicapées, Mme Martine Carrillon-Couvreur, réunir en début d'année scolaire les personnels concernés pour proposer aux élèves en situation de handicap des activités adaptées ⁽¹⁾.

c. Des tensions de plus en plus visibles

Les relations entre l'école et les parents se sont-elles dégradées ces dernières années ? Aucune étude ne permet de l'affirmer, pour l'ensemble des établissements, de manière incontestable et systématique. Mais le « ressenti » des personnels et des parents et, par conséquent, celui des médias semble aller dans ce sens. En outre, même si elle est la seule de son genre, une enquête de M. Georges Fotinos, menée auprès de directeurs d'écoles maternelles et élémentaires, dont la valeur n'est qu'indicative, permet d'illustrer cette tendance. En effet, elle constate qu'en huit ans, la première « édition » de cet exercice ayant eu lieu en 2005, près de trois fois moins de directeurs déclarent une amélioration de la qualité des relations avec les parents et quatre sur dix (contre trois sur dix précédemment) indiquent une dégradation ⁽²⁾.

- *Des incidents fréquents mais dont le nombre doit être relativisé*

Un faisceau d'études récentes permet d'appréhender la « statistique » des tensions entre les parents et les personnels enseignants ou de direction qui se traduisent par des incidents inquiétants.

– Ainsi, le bilan d'activité 2010-2011 de la Fédération des autonomes de solidarité, qui propose aux personnels de l'éducation nationale une protection contre les risques du métier, indique que le parent ou le responsable légal de l'élève est impliqué dans 63 % des dossiers « insultes ou menaces », 69 % des dossiers « diffamation », 23 % des dossiers « harcèlement moral » et 22 % des dossiers « agressions physiques légères », le nombre total de dossiers traités par cet organisme s'élevant à 5 052 ⁽³⁾. Par ailleurs, une étude menée sur deux années scolaires par le ministère de l'éducation nationale indique que, toutes catégories de personnels confondues (enseignants et non enseignants), ses services avaient pris seulement 1 055 décisions accordant la protection fonctionnelle à laquelle ont droit les agents publics victimes de menaces ou de violences au cours de l'année 2008-2009 et 1 169 au cours de l'année 2009-2010 pour divers litiges ou conflits (diffamation, attaques physiques ou verbales, etc.) ⁽⁴⁾.

(1) *Audition du 10 avril 2014.*

(2) *L'état des relations école-parents. Entre méfiance, défiance et bienveillance, rapport précité.*

(3) *Famille et école : des chiffres inquiétants, étude de Georges Fotinos présentée le 24 octobre 2012 lors du colloque École-famille-Cité : la valeur des liens organisé à Paris par l'association École et famille.*

(4) *Réponse de la direction générale de l'enseignement scolaire au questionnaire de la rapporteure. Les actes susceptibles d'ouvrir droit à la protection fonctionnelle peuvent émaner d'usagers, d'autres personnes privées ou d'autres agents publics.*

– Comme le montrent deux enquêtes de l’Observatoire international de la violence à l’école, publiées en 2011 et 2012, les différentes « agressions » – avec des guillemets, car celles-ci sont définies de manière plutôt large – contre les personnels dont les parents sont les auteurs se situent principalement sur les registres du harcèlement, des menaces et des insultes. Pour les directeurs d’école et pour ces trois types d’actes, les parents en sont majoritairement les auteurs. Ainsi, 62,4 % des insultes adressées aux directeurs d’école sont le fait de parents, contre 16,1 % pour les personnels de direction (chefs d’établissements et adjoints) et 20 % pour les enseignants du premier degré. Les parents participent aussi dans des proportions élevées au harcèlement, à hauteur de 54,8 % pour les directeurs d’école, de 46,8 % pour les enseignants du premier degré et de 27,4 % pour les personnels de direction. Cependant, dans tous les cas, leur participation doit être, comme le souligne M. Georges Fotinos, « *relativisée au regard du nombre de personnels concernés* » : en effet, le harcèlement par les parents concerne seulement 3 % des chefs d’établissement, 6 % des enseignants du primaire et 9,5 % des directeurs d’école ; pour les menaces, les proportions sont respectivement de 2 %, 2 % et 18,5 % ; enfin, pour les insultes, ces chiffres sont de 6,5 %, 7 % et 25 % ⁽¹⁾.

– Les résultats « bruts » de deux enquêtes réalisées l’année dernière par M. Georges Fotinos, que ce dernier a communiqués à la mission, confirment la fréquence de ces actes. Ainsi, au cours de l’année scolaire 2012-2013, 46 % des personnels de direction qui ont répondu aux questionnaires envoyés par ce chercheur, contre 40 % des directeurs d’école, ont déclaré avoir été harcelés par des parents ; 36 % des personnels de direction (contre 27 % des directeurs d’école) ont déclaré avoir été menacés par des parents ; enfin, 32 % des personnels de direction (contre 23 % des directeurs d’école) ont déclaré avoir été insultés par des parents ⁽²⁾.

– Pour conclure, l’enquête dite Sivis (système d’information et de vigilance sur la sécurité scolaire), effectuée par la direction de l’évaluation, de la prospective et de la performance du ministère de l’éducation nationale et qui recense les actes de violence déclarés par les établissements du second degré, permet, elle aussi, de « minorer » le poids des incidents liés aux parents. En 2012-2013, sur 54 000 incidents déclarés, les enseignants sont victimes de 33,4 % des incidents graves, tandis que les autres personnels le sont pour 15,6 % et les élèves pour 49,3 %. Rapportés aux effectifs, seuls 42,4 enseignants pour mille en sont victimes. En outre, les auteurs sont à 90,8 % des élèves, 0,2 % des enseignants, 0,1 % des non-enseignants et 9,5 % – seulement – d’« autres

(1) Famille et école : des chiffres inquiétants, *étude précitée*.

(2) *Audition du 30 janvier 2014. Dans L’état des relations école-parents. Entre méfiance, défiance et bienveillance, M. Fotinos indique, en s’appuyant sur les résultats définitifs de son enquête, « que 4 directeurs sur 10 déclarent avoir été harcelés par des parents au cours de l’année scolaire, dont 3 sur 10 d’une à deux fois, et moins de 1 sur 10 trois fois et plus ». Par ailleurs, un directeur sur quatre déclare avoir été menacé ou insulté par des parents au moins une fois dans l’année scolaire.*

personnes », c'est-à-dire des parents ou des personnes extérieures à l'établissement ⁽¹⁾.

- *L'émergence de conflits « durs »*

L'émergence de conflits « durs » entre l'institution scolaire et les parents d'élèves a été en outre signalée à la mission, en particulier par M. Philippe Meirieu. Ceux-ci peuvent en effet porter sur des valeurs – dont témoigne le mouvement de la « journée de retrait de l'école » en protestation à l'enseignement de l'égalité entre les filles et les garçons – ou sur les principes les plus élémentaires du fonctionnement de l'école. Ainsi, le décalage des départs en vacances résultant du zonage a donné lieu, ce printemps et pour la première fois, à des crispations inédites, qui témoignent d'une « conflictualité » préoccupante entre l'éducation nationale et les parents ⁽²⁾.

- *Le recours à « l'externalisation »*

Pour M. Philippe Meirieu, le traitement de la difficulté scolaire, qui était jadis pris en charge « *au sein de la classe et dans le cadre de la classe* », est désormais « *externalisé* ». Le système scolaire semble désormais avoir pour but d'identifier ces difficultés et d'orienter les élèves en échec vers des structures spécialisées, gratuites ou payantes, qui ont pour trait commun d'être extérieures à l'école et de recourir à des personnels non enseignants. Or ce phénomène induit un coût – qui selon cet interlocuteur peut être estimé à trois ou quatre milliards d'euros – et joue, nécessairement, de manière inégalitaire, puisque les parents de ces enfants en partie « exfiltrés » de l'école ne peuvent accéder à l'ensemble de ces dispositifs. De fait, il contribue à tendre fortement les relations entre ces derniers et l'institution scolaire ⁽²⁾.

Il faut mentionner ici une autre forme d'« externalisation », poussée à son terme, en quelque sorte, mais généralement choisie au lieu d'être subie. Il s'agit de l'instruction dans la famille. Bien entendu, le choix d'une telle scolarité n'est, dans la grande majorité des cas, aucunement lié à une attitude de méfiance ou de défiance vis-à-vis de l'école. Cependant, même si ce type d'instruction reste un phénomène marginal, celui-ci connaît une forte progression. En effet, selon le ministère de l'éducation nationale, la dernière enquête effectuée, qui concerne l'année scolaire 2010-2011, indique que, pour cette période de référence, 18 818 enfants étaient instruits à domicile, ce qui correspondait à une augmentation de 39 % par rapport à l'année 2007-2008, soit 5 271 enfants supplémentaires. Toutefois, si l'on rapporte ce chiffre aux quelques 8,6 millions d'enfants soumis à l'obligation scolaire à la rentrée 2010, environ 0,22 % d'entre eux, seulement, étaient instruits en dehors d'un établissement d'enseignement scolaire public ou privé.

(1) Réponse de la direction générale de l'enseignement scolaire au questionnaire de la rapporteure.

(2) Audition du 8 avril 2014.

L'instruction dans la famille

Sur cette population de 18 818 enfants instruits à domicile en 2010-2011 :

– 13 755 enfants étaient inscrits au Centre national d'enseignement à distance (CNED) en classe à inscription réglementée (inscription après avis favorable du directeur académique des services de l'éducation nationale). Ce chiffre correspond à une augmentation de 34 % par rapport à l'année 2007-2008, soit 3 483 inscrits supplémentaires.

– 5 063 enfants étaient instruits à domicile en dehors d'une inscription réglementée au CNED. Cela correspond à une augmentation de 54,6 % par rapport à l'année 2007-2008, soit 1 788 enfants supplémentaires. Sur ces 5 063 enfants, 1 766 étaient inscrits dans un organisme d'enseignement à distance (OED) ou au CNED en classe à inscription libre et 3 297 étaient inscrits à domicile sans inscription déclarée dans un organisme d'enseignement à distance^(*).

(*) *Éléments transmis le 6 janvier 2014 par la direction générale de l'enseignement scolaire.*

2. Un rapport « abîmé » avec les milieux populaires

Ainsi que l'ont montré les auditions de la mission, le rapport avec l'école des parents issus des milieux populaires ou vivant dans la grande pauvreté peut être empreint de méfiance, apprise ou « héritée », voire de rejet. Cette attitude explique « l'absentéisme » de ces adultes dans la vie des établissements. Il se traduit par le fait qu'ils rencontrent rarement les enseignants et sont tout aussi rarement élus dans les conseils d'école ou d'administration. Or, comme on le verra plus loin, cette discrétion ou cet effacement pose un redoutable défi à l'école de la réussite de tous.

- *Une méfiance héritée de l'histoire personnelle ou une distance imposée par les circonstances*

Chez certains parents, la méfiance, voire la défiance, envers l'école est un sentiment profondément « ancré ». C'est le cas de certains parents dont le parcours scolaire a été difficile, qui ont quitté l'école en froid ou en conflit et qui ne sont pas toujours en mesure de retourner dans ce lieu, synonyme de mauvais souvenirs, voire d'échecs. C'est aussi le cas des parents en situation de grande pauvreté, pour qui l'école évoque un vécu d'humiliation qui, selon l'association ATD Quart Monde, les « marque profondément (...) et qui affecte beaucoup l'image qu'ils se font d'eux-mêmes »⁽¹⁾. Or ces adultes peuvent se sentir perçus par l'institution scolaire comme étant de « mauvais parents » : en effet, ils ne comprennent que trop bien qu'aux yeux de certains enseignants, c'est leur « défaillance » comme éducateur ou comme « relais » du travail scolaire devant être effectué à la maison qui explique l'échec de leur enfant. Ces parents peuvent alors ressentir, comme l'a

(1) En associant leurs parents à l'école, tous les enfants peuvent réussir, *Bilan du projet mené dans le quartier de Maurepas à Rennes 2007-2011, septembre 2012.*

observé le principal du collège François-Truffaut de Gonesse, du « *mépris* » à leur égard ⁽¹⁾.

Les causes qui rendent difficile le dialogue des parents vivant dans la grande pauvreté avec l'école

Selon les témoignages recueillis à l'occasion d'un atelier sur les familles vulnérables et la réussite éducative organisé à l'occasion de la Conférence nationale contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale des 10 et 11 décembre 2012, ces causes sont au nombre de trois :

– Le regard que l'école porte sur eux : *« Leur culture n'est pas prise en compte ni respectée par l'école, ce qui crée un grand fossé entre les savoirs familiaux de ces enfants et les savoirs dispensés par l'école »*.

– L'école est compétitive et renvoie par conséquent *« une image de faibles, voire de nuls, à ces enfants »*.

– L'école les convoque, au lieu de les inviter, *« ce qui signifie que l'école leur reproche les mauvais résultats de leur enfant, ce qu'ils ressentent comme une accusation d'être des "mauvais parents" »* ^(*).

(*) Pour une politique de l'enfance au service de l'égalité de tous les enfants, groupe de travail « *Familles vulnérables, enfance et réussite éducative* » présidé par Mme Dominique Versini, ancienne Défenseure des droits, et M. Pierre-Yves Madignier, président du Mouvement ATD Quart Monde France, 3 décembre 2012.

Par ailleurs, la méfiance des parents issus de milieux populaires s'accroît au fur et à mesure que se déroule la scolarité de leur enfant. En effet, après l'école primaire et son maître unique, une organisation qui leur paraît plutôt « lisible », le collège leur semble *« hostile ou au mieux "étranger" »* : *« Contrairement à l'école qui est un espace accessible, le collège est pour eux une organisation complexe dont ils n'ont pas envie de franchir les grilles. Puis, au fil des mois, les "mauvaises notes", les commissions "éducatives", les convocations, parfois les appels à la suite des absences constatées induisent progressivement des rapports tendus ou distants* ⁽²⁾ ».

En outre, les difficultés matérielles que rencontrent ces parents dans la vie quotidienne affectent l'opinion qu'ils se font de leur propre capacité à aider leurs enfants. Ainsi, selon une enquête de l'Association de la fondation étudiante pour la ville sur le rapport des familles de quartiers populaires à l'école, 24 % des parents interrogés ne se sentent pas capables d'aider leurs enfants à mieux réussir et 52,6 % des parents répondent qu'ils n'arrivent pas à aider leur enfant quand il fait ses devoirs : ce « blocage » les empêche de fait *« de se sentir responsables et de s'investir pleinement dans l'éducation de leur enfant »* ⁽³⁾.

(1) Déplacement dans l'académie de Versailles du 11 avril 2014.

(2) Inspection générale de l'éducation nationale et Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, Le traitement de la grande difficulté scolaire au cours de la scolarité obligatoire, rapport n° 2013-095, novembre 2013.

(3) Familles de quartiers populaires et école : sous le respect de l'institution se cache l'inquiétude des parents, enquête réalisée auprès de 598 familles dont l'enfant est suivi par un étudiant de l'AFEV, septembre 2012.

L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a elle aussi constaté que « *les parents défavorisés sont moins susceptibles d'être activement impliqués dans la scolarité de leur enfant* ». Sans surprise, elle relève que ce niveau moins élevé d'implication est influencé par les « *pressions* » découlant des difficultés économiques et sociales, du manque de flexibilité dans les heures de travail ou de journées de travail extrêmement longues et de la monoparentalité. En outre, certains parents immigrés ne parlent pas couramment la langue d'enseignement et sont peu instruits, ce qui rend « *difficile leur participation aux progrès scolaires de leur enfant et leur suivi de ces derniers* ». Enfin, selon cette organisation, certains parents « *ne savent pas très bien quel rôle ils peuvent avoir à l'école et dans l'éducation de leur enfant, ou n'ont pas conscience de son importance : par exemple, les parents de la classe ouvrière en Angleterre semblent plus enclins à percevoir une séparation entre la maison et l'école et sont donc plus susceptibles de déléguer cette responsabilité à l'enseignant* » ⁽¹⁾.

On ne peut donc parler, dans ces différents cas de figure, comme on l'entend parfois, de parents « démissionnaires », mais, comme l'a fait M. Jean-Louis Auduc, de « *parents désemparés* », voire « *désespérés* » ⁽²⁾. Une médiatrice de l'association École et famille, Mme Françoise Feuerstoss Ndiaye, entendue au collège François-Truffaut de Gonesse, dont 48 % des parents d'élèves sont des femmes seules, a même parlé de parents « *submergés par des difficultés sociales en progression* », pour qui l'école ne peut plus être une priorité visible, quotidienne ⁽³⁾.

Cette « double précarité », sociale et éducative, peut conduire certains parents « isolés » sur le plan linguistique ou par leurs fréquents changements de domicile à ne pas demander à bénéficier, pour leur enfant, des bourses nationales d'études destinées aux élèves défavorisés. Si ces derniers sont finalement intégrés dans le dispositif, c'est uniquement en raison de la vigilance du gestionnaire de l'établissement et de ses nombreuses relances, y compris auprès de l'élève que l'équipe aura repéré comme étant en situation de détresse, de telles situations n'étant pas rares selon les propos du principal d'un collège entendu par la mission.

Enfin, l'attitude de défiance des parents défavorisés à l'égard de l'école peut se traduire, chez certains enfants, par un refus d'apprendre. En effet, selon le responsable du réseau école d'ATD Quart Monde, M. Bruno Masurel, ces jeunes vivent comme une souffrance le « *conflit de loyauté* » qu'ils perçoivent entre les exigences de leur école et l'attitude de leurs parents ; même s'ils se rangent, au final, « du côté » de la famille, le refus de s'intégrer dans l'institution peut coexister, chez eux, avec un sentiment de honte à l'égard de leurs racines ⁽⁴⁾.

(1) Équité et qualité dans l'éducation. Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés, 2013.

(2) Audition du 19 décembre 2013.

(3) Déplacement dans l'académie de Versailles du 11 avril 2014.

(4) Audition du 27 février 2014.

- *Une incompréhension à l'égard du « modèle éducatif » de l'école*

Selon plusieurs chercheurs entendus par la mission, on peut parler d'un véritable « divorce » entre le modèle éducatif qui prévaut aujourd'hui dans l'école et celui des familles populaires, qui n'est pas sans effet sur la qualité des relations entre ces deux acteurs.

Le second modèle tend à valoriser le comportement et la discipline, c'est-à-dire les critères les plus étrangers aux activités intellectuelles qui sont proposées par l'institution. Ainsi, selon M. Jean-Yves Rochex, pour les familles les plus éloignées de la culture scolaire, ce qui compte, c'est la ponctualité, le comportement en classe et la quantité de travail fournie à la maison pour faire un exercice, même si le résultat obtenu n'est pas celui demandé par l'enseignant. Ce ne sont donc pas les notes ou les résultats qui sont suivis en priorité dans ces milieux, à l'inverse des pratiques des classes moyennes ou supérieures ⁽¹⁾.

De surcroît, la pédagogie mise en œuvre à l'école repose, depuis plusieurs années, sur le questionnement, l'argumentation et une certaine forme d'auto-apprentissage : « *L'acquisition des savoirs importe moins que l'appropriation par les élèves, dans un contexte d'apprentissage autonome, des moyens de construire le savoir* » ⁽²⁾. Les méthodes en vigueur présupposent donc que l'enfant qui débute sa scolarité est d'ores et déjà « *préparé* » à cet environnement pour reprendre l'analyse de M. Jean-Yves Rochex. Tel est le cas des enfants des classes moyennes, qui ont appris, grâce à leur éducation, à soutenir leur propre point de vue et à construire leur propre raisonnement. Les enfants issus des milieux populaires, en revanche, ne disposent pas toujours d'un tel « outillage » et se retrouvent, par la suite, souvent « *confrontés* » à des enseignants qui, faute d'avoir reçu une formation adéquate, n'ont pas toujours conscience de ces différences ⁽²⁾.

Pour le sociologue Didier Lapeyronnie, président du Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative, les parents de milieux populaires ont une conscience aiguë de ces différences. Ils ont donc le sentiment de ne pas être « *légitimes* » dans une école « *qui n'est plus leur école* » : à leurs yeux, comme celle-ci s'est « *fermée* » sur le plan culturel et pédagogique, elle « *fonctionne en grande partie en dépit d'eux, et parfois contre eux* » ⁽³⁾.

D'ailleurs, l'audience qu'a pu rencontrer, dans ces milieux, ce qu'on appelle communément la polémique sur le « genre » à l'école – on sait que ce terme ne figure pas dans les programmes d'enseignement – s'explique en partie par ce décalage. Selon M. Lapeyronnie, en effet, le « modèle éducatif » des classes populaires combine une approche traditionnelle de l'instruction à une vision relativement conservatrice de la place respective des hommes et des

(1) *Audition du 6 février 2014.*

(2) *Séverine Kakpo, « La mobilisation scolaire des familles populaires françaises », Revue internationale d'éducation de Sèvres n° 62, avril 2013.*

(3) *Audition du 13 février 2014.*

femmes ; c'est pourquoi elles ont pu se montrer sensibles aux positions les plus critiques sur cette problématique.

L'un des effets les plus inattendus de « l'éloignement » de ces familles à l'égard du « modèle éducatif » qui prévaut à l'école est le recours, par les parents concernés, et surtout par les mères, à des formes de « *résistance pédagogique* » pour reprendre l'expression de Mme Séverine Kakpo. En effet, les travaux de cette chercheuse ont montré que ces adultes, qui sont « *profondément déstabilisés par les pédagogies contemporaines* », n'hésitent pas à privilégier au domicile d'autres méthodes d'apprentissage de la lecture, qui reposent sur la mémorisation, la reproduction d'exercices et l'usage de supports à partir desquels les parents ont appris eux-mêmes à lire (méthode Boscher par exemple) ⁽¹⁾.

- *Un mythe : les parents démissionnaires ; une réalité : les ratés de la démocratisation scolaire*

Les auditions de la mission ont démontré, s'il en était besoin, l'inanité de la thèse de la « démission » des parents d'élèves issus des milieux populaires. Ce constat est celui du bon sens, comme l'a rappelé l'historien Antoine Prost pour qui « *la stigmatisation des parents déclarés défaillants est, pour une école en situation d'échec - car l'échec de tant d'élèves est celui de l'institution et non plus celui des individus - une solution de facilité, une façon de nier sa propre responsabilité en la faisant retomber de façon arbitraire, injuste et blessante sur les familles* » ⁽²⁾.

Lors de son audition, Mme Séverine Kakpo a mis en évidence le fait que les familles populaires se sont approprié, depuis plusieurs décennies, les enjeux d'apprentissage au point de transformer le domicile en « *annexe pédagogique de la classe* ». Ces familles sont passées d'un rapport relativement distant à l'école, tel qu'il existait au début du XX^e siècle, à la prise en compte, de plus en plus pressante, à partir des transformations économiques des années 1960, puis avec l'apparition du chômage de masse, du « *souci scolaire* », la norme en la matière étant d'« *aller le plus loin possible* ». Ce nouveau paradigme transparaît dans les pratiques de suivi des devoirs, dès lors que les familles disposent du temps pour le faire ni ne sont trop démunies pour accompagner les enfants. Les mères sont tout particulièrement mobilisées, puisqu'un écolier dont la mère n'a pas le baccalauréat reçoit d'elle un peu plus de quinze d'heures d'aide par mois, contre treize heures si elle est bachelière. Aussi note-t-on, dans ces milieux, un attachement très fort aux devoirs, considérés comme nécessaires ; parfois, ces parents sont même prescripteurs de travail en plus, notamment pour prendre de l'avance sur des leçons qui seront découvertes plus tard en classe. Cet investissement très important expose toutefois les parents concernés à un risque de « décrochage » et

(1) Audition du 23 janvier 2014. L'enquête ethnographique de Mme Kakpo indique que, sur les vingt familles populaires issues de la proche banlieue parisienne qu'elle a interrogées, sept avaient entrepris ou entreprenaient à ce moment d'apprendre elles-mêmes à lire à leurs enfants.

(2) Préface à Tous peuvent réussir ! Partir des élèves dont on attend rien, Régis Félix et onze enseignants membres d'ATD Quart Monde, avril 2013.

donc de disqualification symbolique aux yeux de leurs enfants, surtout à partir de la sixième, classe à partir de laquelle ils éprouvent des difficultés à les aider ⁽¹⁾.

L'échec scolaire n'est donc pas un « sous-produit » de problèmes socio-économiques extérieurs à l'école comme certains peuvent le penser. C'est, au sens propre du terme, une « coproduction », entre les élèves tels qu'ils sont et l'école telle qu'elle fonctionne, avec des codes et une pédagogie qui avantagent un certain type d'enfants. Ce point a été confirmé par les analyses du chercheur en sciences de l'éducation Jean-Yves Rochex. Selon lui, l'école a une tendance naturelle à considérer que les élèves sont déjà « *construits comme des élèves* », alors que c'est loin d'être toujours le cas. La responsabilité principale de la réussite scolaire n'est donc pas à chercher du côté des familles, mais de la manière dont l'institution prend en compte – ou non – les différences de départ et les « traite ». On peut donc affirmer qu'il n'y a pas, sauf exceptions, de « parents démissionnaires », mais des parents démunis et une école elle-même démunie face à ces adultes ⁽²⁾.

Si les « parents démissionnaires » relèvent bien du mythe, en revanche, les « *ratés de la démocratisation scolaire* » – pour reprendre les termes employés par M. Philippe Meirieu – constituent une réalité qu'il faut admettre pour comprendre le désenchantement des milieux populaires à l'égard de l'école. En effet, d'après ce chercheur, les parents concernés ont le sentiment d'« *avoir été floués* ». Tant que la République laissait leurs enfants à la porte du collège, ils pouvaient considérer que la faiblesse de leur niveau scolaire était de leur fait. Mais dès lors que ces élèves peuvent y accéder, la société et l'école peuvent prétendre qu'ils se sont acquittés de leurs obligations en matière d'égalité républicaine et que les « *victimes de jadis sont devenues des coupables de leur propre échec* ». Ce renversement entraîne donc, chez certains parents, des crispations, voire une certaine rancœur à l'égard d'une institution qui n'a pas tenu ses promesses ⁽³⁾.

Le déterminisme social qui caractérise, de fait, notre système scolaire est d'ailleurs particulièrement bien attesté sur le plan statistique. La dernière édition de l'évaluation « PISA » (programme international pour le suivi des acquis des élèves) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) indique que, parmi tous ses membres, notre pays est celui où la corrélation entre le milieu socio-économique et la performance scolaire – mesurée par les compétences des élèves de quinze ans – est la plus forte. En effet, la progression d'une unité de l'indice PISA de statut économique, social et culturel (qui englobe le niveau de formation, la profession et le patrimoine des parents) entraîne une augmentation du score en mathématiques de 57 points en France, contre 39 points en moyenne dans les pays de l'OCDE ⁽⁴⁾. Les évaluations nationales confirment que les écarts se constituent tôt et ne font que se creuser tout au long de la scolarité. On rappellera ici ces chiffres, repris à l'occasion de la Conférence nationale contre la pauvreté et pour

(1) Audition du 6 février 2014.

(2) Audition du 13 février 2014.

(3) Audition du 8 avril 2014.

(4) OCDE, PISA 2012 : fait marquants, note sur la France, 2 décembre 2013.

l'inclusion sociale de décembre 2012 : la proportion d'élèves en retard à l'entrée en sixième est presque dix fois plus élevée pour les enfants de parents inactifs que pour les enfants de cadres ou d'enseignants, tandis qu'un enfant d'enseignant a quatorze fois plus de chances d'obtenir le baccalauréat qu'un enfant d'ouvrier non qualifié ⁽¹⁾.

3. Des droits d'expression individuels et collectifs peu utilisés

Sur le plan juridique, les parents, à titre individuel et collectif, sont parties prenantes du fonctionnement du service public de l'éducation et de ses écoles et établissements. À ce titre, ils peuvent exercer de nombreux droits, le décret n° 2006-935 du 28 juillet 2006 les fixant de manière détaillée.

Sur le plan des principes, le rôle des parents a été affirmé à plusieurs reprises par le législateur, en particulier par la « loi Jospin » du 10 juillet 1989 qui a consacré, comme cela a déjà été indiqué, la notion de « communauté éducative ». Cela suffit-il à garantir l'expression pleine et entière des parents dans l'institution scolaire et à les associer étroitement à l'accomplissement de ses missions ? On peut en douter, même si les problèmes rencontrés ne sont pas, pour l'essentiel, d'origine juridique mais pratique.

a. Un cadre juridique substantiel

Les parents d'élèves disposent d'un ensemble de droits dont les principes généraux sont posés par l'article L. 111-4 du code de l'éducation : ils « *sont membres de la communauté éducative* » ; en outre, « *leur participation à la vie scolaire et le dialogue avec les enseignants et les autres personnels sont assurés dans chaque école et dans chaque établissement* » ; enfin, ils « *participent, par leurs représentants aux conseils d'école, aux conseils d'administration des établissements scolaires et aux conseils de classe* ». Le législateur a donc consacré une « dualité » dans les droits des parents : « *ceux dont ils bénéficient à titre individuel, ceux qu'ils exercent à titre collectif* » ⁽²⁾.

- *Les droits individuels*

Les droits exercés à titre individuel par les parents d'élèves concernent leur information et leur association à la procédure d'orientation ; ce second point essentiel, fait l'objet de commentaires détaillés dans la seconde partie du présent rapport.

Quant au droit à l'information, il est garanti par le législateur, depuis la « loi Haby » du 11 juillet 1975 qui précise que celui-ci s'appuie sur les relations qui doivent être établies entre les parents d'élèves et l'équipe pédagogique : « *des relations d'information mutuelle sont établies entre les enseignants et chacune des*

(1) Pour une politique de l'enfance au service de l'égalité de tous les enfants, *rapport précité*.

(2) *Rapport n° 2006-057 précité des inspections générales de l'éducation nationale*.

familles des élèves, au moins jusqu'à la majorité de ces derniers. Elles ont notamment pour objet de permettre à chaque famille ou, s'il est majeur, à chaque élève d'avoir connaissance des éléments d'appréciation concernant celui-ci » (article L. 313-2 du code de l'éducation).

Le décret n° 2006-935 du 28 juillet 2006 relatif aux parents d'élèves, aux associations de parents d'élèves et aux représentants des parents d'élèves décline de manière opérationnelle ce droit à l'information selon les modalités suivantes :

– les parents des élèves nouvellement inscrits sont réunis par le directeur d'école ou le chef d'établissement dans les premiers jours suivant la rentrée scolaire ;

– le conseil des maîtres présidé par le directeur d'école dans le premier degré et le chef d'établissement dans le second degré organisent au moins deux fois par an et par classe une rencontre, qui peut prendre différentes formes, entre les parents et les enseignants. En outre, chaque année, dans les collèges et les lycées, l'information sur l'orientation est organisée dans ce cadre ;

– les parents sont tenus régulièrement informés des résultats et du comportement scolaires de leurs enfants notamment par l'intermédiaire du livret scolaire dans le premier degré ou du bulletin scolaire dans le second degré. Le décret précise que l'école ou l'établissement scolaire prend toute mesure adaptée pour que les parents prennent connaissance de ces documents ;

– le directeur d'école, le chef d'établissement et les enseignants veillent à ce qu'une réponse soit donnée aux demandes d'information et d'entrevues présentées par les parents, toute réponse négative devant être motivée ;

– enfin, lors de sa première réunion, le conseil d'école ou le conseil d'administration du collège ou du lycée examine les conditions d'organisation du dialogue avec les parents, ainsi que les conditions de leur accueil.

- *Les droits collectifs*

Le décret précité du 28 juillet 2006 reconnaît aux associations de parents d'élèves des droits, ainsi que des moyens sur lesquels peut s'appuyer le système de représentation de ces usagers du service public de l'éducation.

Ces associations peuvent ainsi prendre connaissance et obtenir copie de la liste des parents d'élèves de l'école ou de l'établissement scolaire mentionnant leurs noms et adresses postale et électronique, à la condition que ceux-ci aient donné leur accord exprès à cette communication, et bénéficier de moyens matériels d'action, notamment d'une boîte aux lettres et d'un panneau d'affichage situés dans un lieu accessible aux parents (article D. 111-8 du code de l'éducation).

En outre, le directeur d'école ou le chef d'établissement doit permettre à ces associations de faire connaître leur action auprès des autres parents d'élèves. À cet effet, les documents remis par les associations sont distribués aux élèves pour être donnés à leurs parents au fur et à mesure de leur remise, les modalités de diffusion de ces documents étant définies en concertation entre le directeur d'école ou le chef d'établissement et les associations de parents d'élèves (article D. 111-9 du même code). De manière corollaire, les représentants des parents d'élèves sont destinataires pour l'exercice de leur mandat des mêmes documents que les autres membres des instances décisionnelles – conseil de classe, conseil d'école et conseil d'administration (article D. 111-13).

Par ailleurs, les heures de réunion des conseils d'école, des conseils d'administration, des conseils de classe et des conseils de discipline sont fixées de manière à permettre la représentation des parents d'élèves (article D. 111-12).

Enfin, un local de l'école ou de l'établissement scolaire peut être mis à la disposition des représentants des parents d'élèves, de manière temporaire ou permanente, notamment pour l'organisation de réunions, pendant ou en dehors du temps scolaire (article D. 111-4).

Quant aux représentants des parents d'élèves, leur présence est prévue à tous les échelons du système scolaire, dans les écoles et les établissements, comme dans les instances de pilotage du service public de l'éducation, comme le rappelle l'encadré ci-après.

La place des parents dans les instances de l'éducation nationale

Dans les instances de l'école

Les parents d'élèves sont membres du conseil d'école, leurs représentants étant en nombre égal à celui des classes de l'école (article D. 411-1 du code de l'éducation). En 2013-2014, sur les 239 903 sièges à pourvoir dans ces conseils, 232 375 ont été pourvus.

Par ailleurs, l'arrêté du 5 décembre 2005 relatif à la composition et au fonctionnement de la commission départementale d'appel des décisions relatives à la poursuite de la scolarité à l'école primaire prévoit, au sein de chaque commission, la présence de quatre représentants de parents d'élèves, soit 404 au niveau national.

Dans les instances de l'établissement public local d'enseignement (EPLÉ)

Les parents d'élèves sont représentés au sein :

– du conseil d'administration (article R. 421-14 du même code). Leur nombre est de : six dans les collèges accueillant moins de 600 élèves (article R. 421-16) ; sept dans les collèges de plus de 600 élèves (article R. 421-14) ; cinq dans les lycées (article R. 421-14) ; cinq dans les établissements régionaux d'enseignement adapté (article R. 421-17). En 2013-2014, sur les 46 677 sièges à pourvoir dans les conseils d'administration, 45 037 ont été pourvus ;

– du conseil de discipline de l'établissement, qui comprend trois représentants des parents d'élèves dans les collèges et deux dans les lycées (article R. 511-20) – soit au total 21 000 représentants de parents d'élèves – et du conseil de discipline départemental (article R. 511-45). Par ailleurs, l'arrêté du 14 juin 1990 relatif à la commission d'appel des

décisions relatives à la poursuite du second degré prévoit, au sein de chaque commission, la présence de trois représentants de parents d'élèves, soit 303 au niveau national ;

- de la commission éducative (article R. 511-19-1) ;
- de la commission permanente (R. 421-37) ;
- du comité d'éducation à la citoyenneté (R. 421-46) ;
- du conseil de classe (R. 421-50) ;
- de la commission hygiène et sécurité (D. 421-151).

En outre, les parents assistent à titre consultatif aux réunions du conseil des délégués pour la vie lycéenne (R. 421-43).

Dans les instances départementales et académiques

- L'article R. 235-2 prévoit sept représentants des parents d'élèves au sein de chacun des 96 conseils départementaux de l'éducation nationale (CDEN), soit 154 représentants au total.
- L'article R. 234-2 prévoit sept représentants des parents d'élèves au sein de chacun des 22 conseils académiques de l'éducation nationale (CAEN), soit 672 représentants au total.
- L'article R. 234-27 prévoit également sept représentants des parents d'élèves pour les quatre conseils de l'éducation nationale dans les académies d'outre-mer (28 représentants au total). Enfin, l'article R. 234-33-3 prévoit six représentants au sein du conseil de l'éducation nationale de Mayotte.

Au sein du Conseil supérieur de l'éducation

La représentation des parents d'élèves est également assurée au sein du Conseil supérieur de l'éducation (CSE), une instance consultative placée auprès du ministre de l'éducation nationale qui est saisie des projets de loi et de décret relatifs à ce service public et qui peut donner son avis sur toutes les questions d'intérêt national concernant l'enseignement.

Elle est assurée, conformément aux dispositions de l'article R. 231-2 2° a) et b) du code de l'éducation, par la nomination au sein du collège des usagers de :

- neuf membres représentant les parents d'élèves de l'enseignement public, proposés par les associations de parents d'élèves de cet enseignement. La répartition des sièges entre ces associations s'effectue à la représentation proportionnelle selon le système de la plus forte moyenne, proportionnellement aux résultats des élections aux conseils d'administration et aux conseils d'école. Pour la présente mandature, ces sièges ont été attribués, conformément aux résultats des élections d'octobre 2011 aux conseils d'administration et aux conseils d'école, de la façon suivante : huit sièges à la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE) et un siège à la Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public (PEEP) ;
- trois membres représentant les parents d'élèves des établissements d'enseignement privés, proposés par les associations de parents d'élèves de ces établissements, choisies par le ministre chargé de l'éducation parmi les plus représentatives. Les trois sièges ont été ainsi attribués à l'Association de parents d'élèves de l'enseignement libre (APEL nationale), la plus représentative de ces associations.

Le poids des représentants des parents d'élèves au sein du CSE est relatif dans la mesure où il s'établit à 12,37 % de la composition de cette instance. Par contre, on constate une présence régulière des représentants des parents d'élèves aux séances de ce conseil. Le taux de participation des organisations concernées s'élève en moyenne à 60 %, taux légèrement supérieur à celui de l'ensemble des membres, ce qui signifie que les représentants de parents d'élèves sont globalement plus présents et plus impliqués que les autres membres du CSE.

Enfin, les temps de parole sont à la hauteur de cette participation. En 2013, les représentants de parents d'élèves ont ainsi prononcé 10 déclarations préalables lors des 12 séances du CSE où cette possibilité était offerte et 11 amendements, sur les 85 présentés l'année dernière, émanaient des membres des fédérations de parents d'élèves, de même que 5 des 6 vœux votés en séance durant cette même période ^(*).

(*) Réponse de la direction générale de l'enseignement scolaire au questionnaire de la rapporteure.

b. Une pratique insatisfaisante

En dépit des dispositions législatives et réglementaires prises pour assurer la participation des parents d'élèves à la vie des écoles et des établissements, celle-ci reste faible, et ce pour plusieurs raisons. En outre, les modalités de rencontre entre les parents et les enseignants sont souvent insatisfaisantes.

- *Une participation très faible aux élections et une organisation qui souffre de dysfonctionnements*

Cela fait plus de trente ans que le taux de participation aux élections des représentants des parents d'élèves connaît une évolution contrastée entre le premier et le second degré. Ce phénomène n'est pas sans lien avec le fait que l'école maternelle ou élémentaire, dans sa culture et sa pratique, se montre, vis-à-vis des parents, moins « distante » que le collège ou le lycée. En effet, dans le premier degré, le taux de participation est resté globalement stable, fluctuant autour 45,1 % en 1991-1992 et 46,03 % en 2013-2014. Les élections dans le second degré connaissent, en revanche, une très faible mobilisation, qui tend, de surcroît, à baisser : le taux de participation est ainsi passé de 31,23 % en 1991-1992 à 24,59 % en 2013-2014.

Ce phénomène résulte de causes multiples, à commencer par la tendance générale au désengagement qui touche les élections politiques ou professionnelles et par l'existence de modalités de scrutin dissuasives pour les parents qui se rendent à leur travail, le vote ayant souvent lieu en semaine. Il s'explique aussi par une succession de dysfonctionnements sur le terrain :

– la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE) et la Fédération des parents d'élèves de l'école publique (PEEP) ont toutes deux signalé à la mission des pratiques contestables concernant la constitution des listes. En effet, certains directeurs d'école n'hésitent pas à « coopter » des parents d'élèves, voire à composer eux-mêmes la liste ou à exercer une pression amicale, au nom de l'entente qui doit régner dans l'école, pour qu'une liste soit présentée au lieu de deux. Il arrive aussi que les résultats soient « agrégés » après le vote pour établir, après coup, une liste d'union ⁽¹⁾ ;

(1) Auditions des 28 novembre et 19 décembre 2013.

– ainsi que l’a souligné le président de la FCPE, M. Paul Raoult, ces élections sont les seules de notre pays dont les résultats définitifs sont publiés un mois après le scrutin ⁽¹⁾. En réalité, cette observation ne vaut que pour le premier degré. Pour le second degré, suite aux efforts engagés depuis 2011 par le ministère de l’éducation nationale, ce délai est réduit à quinze jours. Selon la direction générale de l’enseignement scolaire, cela s’explique par les contrôles et les rectifications de saisies effectuées par les directions des services départementaux de l’éducation nationale. En revanche, pour le premier degré, les résultats des élections ne peuvent être communiqués avant la première semaine du mois de novembre, compte tenu du temps de collecte des procès-verbaux auprès des écoles et de leur vérification par ces directions. Le ministère précise toutefois qu’une refonte de l’application nationale « Élections » a été engagée cette année pour permettre aux directeurs d’école de saisir directement les résultats et rendre possible la communication des résultats école par école au niveau national ⁽²⁾.

- *Un risque de divorce entre le parent « institutionnel » et le parent « réel »*

La légitimité des parents élus est parfois contestée au motif qu’elle repose sur une « base » étroite, car marquée par la faible participation aux élections qui désignent ces représentants. Cette contestation va même jusqu’à remettre en cause, du moins de manière implicite, l’utilité réelle de leur présence dans les instances de l’établissement. À cet égard, le propos d’un enseignant de collège entendu à l’occasion d’une visite effectuée par la mission – qui peut être ainsi résumé : « *que représentent ces élus, à part leurs enfants et les camarades de ces élèves ?* » – est symptomatique de cette remise en question.

La rapporteure ne partage pas ce point de vue : à ses yeux, dans tout régime représentatif, dès lors que les règles censées assurer la sincérité du scrutin ont été respectées, l’élection, même acquise avec une très faible mobilisation, suffit à conférer à celui ou à celle qui est élu(e) toute la légitimité requise. En revanche, le « profil » de ces parents, lorsqu’il paraît se répéter d’une école ou d’un établissement à l’autre, peut constituer un problème.

Plusieurs interlocuteurs de la mission ont en effet souligné le risque de divorce entre ce qu’ils ont appelé les parents « institutionnels » et les parents « réels » – un *distinguo* employé, la première fois, par le président du Syndicat national des écoles (SNE), M. Pierre Favre ⁽³⁾. Le président du Réseau français des villes éducatrices, M. Yves Fournel, a même estimé que les parents issus des grandes fédérations ne sont pas « *représentatifs* » de la majorité des parents ⁽⁴⁾ – d’un point de vue strictement « sociologique » aurait-il dû ajouter. Ces constats peuvent expliquer que près de 40 % des directeurs d’école ayant répondu au

(1) Audition du 28 novembre 2013.

(2) Réponse au questionnaire de la rapporteure pour avis.

(3) Audition du 9 janvier 2014.

(4) Audition du 20 février 2014.

questionnaire de M. Georges Fotinos aient estimé que les délégués ne représentent « *pas du tout* » ou « *plutôt pas bien* » les parents de l'école ⁽¹⁾.

Il est vrai que ces élus sont souvent désignés parmi les parents les plus favorisés et semblent parfois, selon M. Pierre Favre, ne représenter que les « bons élèves », ceux qui, par exemple, choisissent le plus d'options au collège ⁽²⁾. Ils peuvent donc n'avoir aucun lien direct, même de voisinage, avec d'autres « publics » de parents, comme celui des pères ou des mères élevant seuls leurs enfants.

Quant aux parents les plus éloignés de la culture scolaire, qui évitent d'entrer en contact avec les enseignants, ils n'ont guère l'occasion d'être approchés et choisis au moment de la constitution des listes. Ces observations sont confirmées par l'enquête de l'Association de la fondation étudiante pour la ville qui indique que sur les 598 familles de quartiers populaires interrogées, seuls 6 % des parents font partie d'une association et 5 % sont parents délégués dans l'école ou le collège de leur enfant ⁽³⁾.

Selon un expert de l'OCDE, M. Éric Charbonnier, la France se caractérise ainsi par une réelle « *inégalité dans l'expression de la voix des parents* » : celle portée par les grandes fédérations appartient à une forme d'« *élite* », tandis que celle des parents défavorisés, « *on ne l'entend pas* » ⁽⁴⁾.

Or, comme on le verra plus loin dans les développements consacrés à la notion de coéducation, notre système scolaire a tout à perdre de cette forme de marginalisation.

Conscientes de cet écueil, les fédérations de parents d'élèves mettent d'ailleurs en place des dispositifs pour y remédier.

- *Des rencontres parents-professeurs frustrantes*

Les modalités de rencontre parents-professeurs sont souvent jugées décevantes. Elles pâtiennent d'un double phénomène : « l'éclatement » des rythmes qui caractérise, dans le monde d'aujourd'hui, la vie des adultes et le manque de temps dont souffrent, de manière chronique, les professeurs pour se consacrer à des tâches autres que l'enseignement.

Sur le premier point, on rejoindra le constat établi par M. Jean-Louis Auduc : « *Auparavant, une grande partie de la population revenait chez elle vers 18/19 heures, s'endormait vers 22/23 heures, et se réveillait vers 6/7 heures. Aujourd'hui, avec des horaires de plus en plus éclatés, avec des entreprises qui*

(1) L'état des relations école-parents. Entre méfiance, défiance et bienveillance, *rapport précité*.

(2) *Audition du 9 janvier 2014*.

(3) Familles de quartiers populaires et école : sous le respect de l'institution se cache l'inquiétude des parents *enquête précitée*.

(4) *Audition du 27 février 2014*.

fonctionnent très tard dans la journée, voire 24 heures sur 24 il y a de moins en moins d'horaires communs... Selon une enquête de l'Institut CSA d'avril 2008, 65 % des parents dans les zones sensibles travaillent le matin avant 8 h 30 et 47 % après 19 h 30⁽¹⁾ ». Cette « désynchronisation » des rythmes professionnels rend très difficile le dialogue avec les enseignants.

Quant au second point, l'enseignement devant la classe étant aujourd'hui encore placé au cœur des obligations réglementaires de service des professeurs du premier et du second degré, leur disponibilité à l'égard des parents est « mécaniquement » contrainte et repose souvent sur leur bonne volonté⁽²⁾.

De ce fait, la disposition du décret n° 2006-935 du 28 juillet 2006 relatif aux parents d'élèves en vertu de laquelle les heures de réunion des conseils d'école, des conseils d'administration, des conseils de classe et des conseils de discipline sont fixées de manière à permettre la représentation des parents d'élèves semble rarement respectée. C'est le cas notamment lorsque ces rencontres débutent à quinze heures ou que leur horaire est subitement ou fréquemment modifié par le directeur de l'école ou le chef d'établissement, y compris la veille de la date initialement retenue. Dans les lycées, il peut arriver que les conseils de classe débutent à neuf heures et durent toute la journée...

Il n'est guère étonnant que, dans de telles conditions, la « densité » et la qualité du partenariat entre ces deux acteurs, telles qu'elles peuvent se traduire au niveau de la fréquence des réunions école-parents, soient assez faibles. À titre d'illustration, d'après une enquête de M. Georges Fotinos, si quatre écoles sur dix font de deux à quatre réunions par an et près d'une école sur six fait cinq réunions et plus, près d'une école sur dix ne fait aucune réunion et une école sur trois fait une seule réunion⁽³⁾.

De même, le temps de discussion effective lors des rencontres individuelles parents/professeurs est parfois trop court pour permettre un véritable échange. Leur organisation matérielle est d'ailleurs « souvent médiocre », comme l'ont observé les inspections générales de l'éducation nationale : « *de longues attentes dans des couloirs, des professeurs sans planning, des horaires inadéquats* », autant d'éléments qui compromettent « fortement » le bénéfice attendu de ces rencontres⁽⁴⁾.

Cette accumulation de « rendez-vous ratés » n'aide pas à établir des relations fructueuses entre l'école et les parents. C'est en tout cas le constat de M. Philippe Meirieu pour qui certains « petits faits » – par exemple, les professeurs qui s'interrogent du regard lors du conseil de classe pour savoir lequel d'entre eux s'exprimera en premier, cette rencontre n'ayant manifestement pas été préparée, ou le décolllement de l'affichette, retenue par un simple scotch, indiquant

(1) Dix conseils pour bien gérer les relations parents-enseignants, *le café pédagogique* du 31 janvier 2014.

(2) *Cette problématique sera traitée dans la seconde partie du présent rapport.*

(3) L'état des relations école-parents. Entre méfiance, défiance et bienveillance *rapport précité.*

(4) *Rapport n° 2006-057 précité.*

le lieu de la réunion, cette salle devenant alors introuvable pour les parents – témoignent d'un manque de « *sérieux* » et de « *tenuë* » qui « *érodent* » la confiance des familles envers l'école ⁽¹⁾.

c. Un fonctionnement bancal des conseils décisionnels

La présence de représentants des parents d'élèves dans les instances décisionnelles de l'école est prévue par le droit de l'éducation. Cette garantie juridique suffit-elle, pour autant, à leur conférer un vrai rôle dans la conduite des affaires de l'établissement ? Force est de constater que c'est loin d'être le cas. Il est vrai aussi que le peu de pouvoirs qui leur a été donné s'est avéré, au final contre-productif, comme le soulignait, dès 1995, une sociologue, Mme Martine Barthélémy : en accordant aux parents un rôle dans l'école, la loi « *en limite la substance tout en lui donnant suffisamment d'importance pour que le corps enseignant se sente menacé dans son autonomie* ». En outre, la réglementation juridique et les pratiques des acteurs impliquent un « *fonctionnement instrumental inégalitaire que masque l'usage consensuel de la " communauté éducative "* » ⁽²⁾. Il en résulte un fort « *absentéisme* » des parents dans l'ensemble des instances concernées.

● *Le conseil d'école*

D'un point de vue juridique, le conseil d'école exerce de nombreuses compétences, qui sont détaillées par l'article D. 411-1 du code de l'éducation.

En particulier, cet organe vote le règlement intérieur, adopte le projet d'école et, depuis le décret n° 2013-77 du 24 janvier 2013 qui vise à réformer les rythmes scolaires dans le primaire, établit le projet d'organisation pédagogique de la semaine scolaire.

Par ailleurs, il donne son avis et présente toutes suggestions sur le fonctionnement de l'école et sur toutes les questions qui concernent la vie scolaire, comme, par exemple, les activités périscolaires, la restauration et l'hygiène scolaires et la sécurité des enfants dans le cadre scolaire et périscolaire.

Enfin, depuis le décret n° 2013-983 du 4 novembre 2013, il donne son accord pour l'organisation d'activités complémentaires éducatives, sportives et culturelles et sur le programme d'actions établi par le conseil école-collège institué par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

Cependant, dans la pratique, cette instance joue un rôle essentiellement consultatif. Les discussions pédagogiques y sont rares. Tel est en tout cas le sentiment de la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques

(1) Audition du 8 avril 2014.

(2) « *Des militants de l'école : les associations de parents d'élèves en France* », Revue française de sociologie, 1995, 36-3.

(FCPE) pour qui les parents élus n'exercent pas, au niveau du conseil, de réels « *pouvoirs de décision* », les discussions sur l'hygiène et la sécurité y occupant, à l'inverse, une place importante, parfois démesurée ⁽¹⁾. La Fédération des parents d'élèves de l'école publique (PEPP) l'a dit autrement : on vote rarement dans cette enceinte, sauf sur le projet d'école, le règlement intérieur et, depuis 2013, l'organisation du temps scolaire ⁽²⁾. La présidente de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes, Mme Anne-Sophie Benoit, a été encore plus explicite, en affirmant que cette instance est une « *chambre d'enregistrement* » des décisions prises par le conseil des maîtres ⁽³⁾.

- *Les conseils d'administration des EPLE*

À l'inverse de la situation évoquée dans le primaire, la participation des représentants des parents dans les conseils d'administration des établissements publics locaux d'enseignement (EPLE), les collèges et les lycées, est considérée comme étant plus satisfaisante.

Il est vrai aussi que les EPLE sont des établissements autonomes, dotés de la personnalité morale, ce que ne sont pas les écoles. Par conséquent, dans les conseils d'administration des collèges et des lycées, et contrairement au conseil d'école, on vote souvent et sur des questions éminemment stratégiques, même si elles peuvent paraître techniques, comme sur l'adoption du budget et du compte financier ou l'approbation de conventions. Les membres de cette instance délibèrent aussi sur des sujets directement liés à la bonne exécution des missions de l'établissement, en se prononçant par exemple sur le rapport annuel relatif au fonctionnement pédagogique de l'établissement ou la création de groupes de travail (article D. 421-1 du code de l'éducation).

Cependant, précisément en raison de cette « technicité », l'accès à cette instance est jugé « *plus difficile* » pour reprendre l'expression de la Fédération des parents d'élèves de l'école publique (PEEP) ⁽²⁾. La participation « pleine et entière » des parents élus à cet organe dépend donc de la formation qui aura pu leur être dispensée à cet effet par les fédérations de parents d'élèves et des qualités didactiques des principaux, des proviseurs ou des gestionnaires de l'établissement.

- *La fixation de l'ordre du jour et l'élaboration du projet d'école ou d'établissement : des pouvoirs sans réels contre-pouvoirs*

Comme l'a observé l'historien Antoine Prost, le directeur d'école et le chef d'établissement ont le « *monopole* » de la fixation de l'ordre du jour du conseil d'école ou du conseil d'administration ⁽⁴⁾. Certes, ces derniers établissent un projet qu'ils communiquent à tous les membres élus pour avis et pour

(1) Audition du 28 novembre 2013.

(2) Audition du 19 décembre 2013.

(3) Audition du 6 mars 2014.

(4) Audition du 28 novembre 2013.

d'éventuels ajouts de points, mais, dans la pratique, les propositions des parents d'élèves sont presque toujours abordées dans le cadre des « questions diverses » – ou éventuellement mises à l'ordre du jour d'un prochain conseil, à condition que celui-ci se réunisse fréquemment.

Quant au projet d'école ou d'établissement, on rappellera que ce document constitue la « charte éducative et pédagogique » de l'école ou de l'EPLE. En effet, aux termes de l'article L. 401-1 du code de l'éducation, celui-ci « *définit les modalités particulières de mise en œuvre des objectifs et des programmes nationaux et précise les activités scolaires et périscolaires qui y concourent* » et « *précise les voies et moyens qui sont mis en œuvre pour assurer la réussite de tous les élèves et pour associer les parents à cette fin* ».

L'association des parents d'élèves à l'élaboration de cadre d'action est théoriquement possible. Selon la direction générale de l'enseignement scolaire, « *en amont, les établissements scolaires peuvent solliciter, à cet effet les représentants des parents ainsi que tout parent volontaire à participer aux différentes réflexions engagées dans des groupes de travail thématiques. Ils peuvent ainsi apporter le point de vue spécifique des parents dès la conception des différents axes du projet. Au-delà d'un avis purement consultatif, les parents peuvent ainsi contribuer activement à l'élaboration du projet d'école ou d'établissement* »⁽¹⁾.

Ces bonnes pratiques, on l'aura compris à la lecture de ces éléments d'information, restent cantonnées à l'ordre du possible, sans même aller jusqu'au probable. Car, dans les faits, d'après le témoignage de la présidente de la Fédération des parents d'élèves de l'école publique (PEEP), Mme Valérie Marty, dans les collèges et les lycées, le projet d'établissement est présenté « *rapidement, sans élaboration en amont* »⁽²⁾.

Quant au projet d'école, si les représentants des parents peuvent émettre toutes les suggestions qui leur paraissent souhaitables sur les actions pédagogiques et éducatives mises en œuvre, pour ce qui est du document lui-même, ils ne font que statuer, avec l'ensemble des autres membres, « *sur proposition des équipes enseignantes pour ce qui concerne la partie pédagogique du projet* » (article D. 411-1 du code de l'éducation), de surcroît « *dans le respect* », comme l'a précisé la direction générale de l'enseignement scolaire, « *de la compétence pédagogique des enseignants* »⁽¹⁾.

On voit bien de quel côté, pour des raisons historiques, l'équilibre des pouvoirs penche. Pourtant, le ministère de l'éducation a adressé aux recteurs et aux directeurs académiques des services de l'éducation nationale une circulaire datée du 31 juillet 2012 relative à l'information des parents dans laquelle il rappelle qu'en leur qualité de membres de la communauté éducative, les parents

(1) Réponse au questionnaire de la rapporteure.

(2) Audition du 19 décembre 2013.

« sont associés à la conception et la mise en œuvre des projets examinés par les instances où ils siègent »⁽¹⁾.

- *Les conseils de classe*

La participation aux conseils de classe relève bien souvent du parcours du combattant pour les parents élus en raison du nombre de réunions à « caler », de la difficulté à mobiliser des délégués de parents et de l'impossibilité de réunir plusieurs conseils sur les mêmes créneaux : pour ce qui est de la gestion des horaires, c'est le « *sumum de la complexité* »⁽²⁾. Même si la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE), la plus importante au niveau national, invite ses élus à indiquer sur les listes de parents délégués leurs indisponibilités (par exemple, pas avant 17 heures, pas le lundi, *etc.*), celles-ci ne sont « *jamaï* » prises en compte selon son président, M. Paul Raoult. Inversement, toujours selon cet interlocuteur, les contraintes des enseignants le sont de manière systématique, au point que les « grilles » de ces conseils, généralement établies un mois à l'avance, peuvent être modifiées à cet effet à trois ou quatre reprises par le chef d'établissement, y compris la veille de la réunion⁽³⁾.

Par ailleurs, le fonctionnement de ces conseils est frustrant pour les parents délégués, car leur rôle est mal défini. À titre d'exemple, selon la présidente de la Fédération des parents d'élèves de l'école publique (PEEP), Mme Valérie Marty, aucune règle n'a été fixée concernant la présence ou non, dans cette instance, d'un parent élu lorsque la situation scolaire de son enfant est évoquée. De même, en ce qui concerne la diffusion, auprès des autres parents, des résultats de la réunion, le flou règne, même si l'habitude a été prise, par les représentants élus, d'établir un compte rendu synthétique des débats. Mais la transmission de ce document peut susciter des tensions avec l'équipe pédagogique⁽⁴⁾.

Au final, tout cela ne saurait constituer un cadre clair et attractif pour l'exercice de la fonction de parent délégué.

B. UN LEVIER POUR AMÉLIORER LE BIEN-ÊTRE ET LES RÉSULTATS DES ÉLÈVES

La distance qui semble s'accroître entre l'école et les parents porte un réel préjudice au système éducatif. Elle est à « contre-courant » des enseignements qui peuvent être tirés des expérimentations et des dispositifs qui reposent sur une implication accrue de ces partenaires clefs de l'école : en effet, ceux-ci concluent tous à la nécessité de relations étroites entre ces deux acteurs.

(1) Soulignée par la rapporteure. Cf. Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale n° 30 du 23 août 2012.

(2) Rapport n° 2006-057 précité des inspections générales de l'éducation nationale.

(3) Audition du 28 novembre 2013.

(4) Audition du 19 décembre 2013.

En outre, au-delà même des conclusions présentées par les experts ou les praticiens entendus par la mission, ce partenariat relève du simple bon sens car, comme l'a rappelé M. Jean-Louis Auduc, « *les familles et l'école ont les mêmes objectifs : la réussite des élèves et la formation d'adultes citoyens responsables* ». Tous deux ont donc « *un intérêt mutuel à coopérer ensemble pour faire des jeunes des personnes et des citoyens capables d'affronter l'avenir* »⁽¹⁾.

Enfin, et de façon encore plus prosaïque, la « loi des grands nombres » impose aux deux partenaires de s'entendre et de définir, ensemble, un équilibre et des modalités de coopération : comme l'ont souligné les représentants du Syndicat national des personnels de direction de l'éducation nationale-UNSA (SNPDEN-UNSA), les 150 jours de classe (environ) doivent se « conjuguer » au mieux avec les 210 jours (environ) de l'année civile que les enfants passent en compagnie de leurs parents⁽²⁾ ou de tout autre mode de garde (ALSH, Famille, etc.).

Ce sont ces constats qui fondent la notion de coéducation, l'un des piliers de la réforme de notre système d'enseignement portée par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

1. Un consensus chez les acteurs

a. La convergence des constats parmi les chercheurs et les praticiens

- *Les études nord-américaines et les travaux de l'OCDE*

Selon M. Georges Fotinos, « *toutes les études* » démontrent que le partenariat école-parents constitue l'un des éléments porteurs de changements positifs pour l'école, à l'image des nombreux travaux qu'il a cités à la mission : « *Les résultats montrent que si l'objectif consiste à influencer directement les résultats scolaires et les apprentissages, l'école et les enseignants doivent intervenir en priorité sur les sentiments de compétences parentales.* » (Deslandes et Bertrand, 2004) ; « *Si l'on souhaite favoriser les apprentissages comme processus de socialisation, il est nécessaire que les échanges entre l'école et la maison puissent se réaliser dans les deux sens et qu'en particulier l'école accepte et intègre les savoirs domestiques dans le processus global d'apprentissage* » (Greenhough, Hugues, Andrew et al., 2004). Enfin, en s'appuyant sur diverses expériences destinées à améliorer les résultats en mathématiques des élèves américains, les chercheurs Epstein et Sheldon ont attesté, en 2005, « *l'effet immédiat* » d'une coopération entre l'école et les parents⁽³⁾.

L'« efficacité » du partenariat entre l'école et les parents a été confirmée par l'OCDE. Selon l'un de ses experts, M. Éric Charbonnier, « *tous les indicateurs* » de cette organisation montrent qu'une plus grande implication des

(1) Parents et école : rétablir la confiance, note précitée.

(2) Audition du 12 décembre 2013.

(3) Audition du 30 janvier 2014.

parents dans la scolarité des enfants se traduit par de meilleurs résultats dans les performances scolaires de leurs enfants. En outre, même lorsqu'elle n'est pas directement liée à la réalisation des devoirs à la maison, cette implication a des effets positifs. C'est notamment le cas lorsque ces parents lisent une ou deux histoires par semaine à leurs enfants scolarisés au primaire. En effet, l'OCDE constate qu'à quinze ans, ces derniers ont *six mois d'avance*, c'est-à-dire qu'ils acquièrent des connaissances et des compétences équivalentes à celles qui seraient acquises pendant six mois d'école supplémentaires, par rapport aux enfants auxquels les parents ne lisent pas d'histoire ou n'en lisent qu'une seule par mois. La dernière édition de l'évaluation PISA, publiée en 2012, indique par ailleurs que lorsque les parents ont de l'espoir ou des attentes à l'égard de la réussite scolaire de leurs enfants, ces sentiments ont un impact sur la scolarité de ces derniers, notamment en ce qui concerne leur motivation et leur assiduité ⁽¹⁾. De même, dans huit des onze pays qui ont distribué le questionnaire de cette organisation sur l'implication des parents, les élèves dont les parents discutent avec eux pour savoir « comment ça va à l'école » une ou deux fois par semaine ou chaque jour ou presque ont des scores en mathématiques plus élevés que ceux des élèves qui ne bénéficient pas de tels échanges ⁽²⁾.

Ces constats confirment plusieurs séries d'observations formulées par l'OCDE dans le cadre de ses travaux sur l'éducation équitable : « *L'investissement parental – travailler avec les enfants à l'école et participer activement aux activités scolaires – améliore indéniablement les résultats. Toutes choses égales par ailleurs, les écoles qui favorisent la communication avec les parents et leur participation, et les encouragent et les aident à soutenir leurs enfants tendent à avoir de meilleurs résultats* ⁽³⁾ ». Dans un rapport publié l'année dernière, cette organisation a rappelé qu'une plus grande implication parentale dans l'éducation « *incite à des attitudes plus positives à l'égard de l'école, améliore les habitudes de travail à la maison, réduit l'absentéisme et le décrochage, et a un effet positif sur les résultats scolaires* ». Ce document indique en outre que « *les données disponibles montrent que l'implication des parents – indépendamment des contraintes économiques et sociales – peut faire une différence dans le développement cognitif et social de leurs enfants* ⁽⁴⁾ ».

- *Le point de vue des économistes*

Selon M. Marc Gurgand, économiste et directeur de recherche au Centre national de la recherche scientifique (CNRS), l'idée selon laquelle l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants et la vie de l'établissement est potentiellement importante pour la réussite des élèves est « *assez communément*

(1) Audition du 27 février 2014.

(2) “*Ready to Learn: Students’ Engagement, Drive and Self-Beliefs*”, PISA 2012 Results, volume III.

(3) OCDE, En finir avec l'échec scolaire. Dix mesures pour une éducation équitable, *synthèse et recommandations aux pouvoirs publics*, 2007.

(4) Équité et qualité dans l'éducation. Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés, *rapport précité*.

admise ». Ainsi, de nombreuses études descriptives tendent à indiquer que les élèves qui réussissent le mieux sont aussi ceux dont les parents sont les plus impliqués. En outre, cette implication est fortement corrélée à l'origine sociale : les parents les plus « actifs » sont aussi ceux qui sont les plus diplômés et ceux dont la situation sociale est favorable.

À partir de ce constat, selon M. Marc Gurgand, deux questions n'ont pas encore été tranchées par la recherche. La première concerne le lien de cause à effet entre l'implication parentale et les résultats observés et peut être formulée de cette manière : en lui-même, cet « investissement parental » contribue-t-il à améliorer le comportement et les résultats des élèves, étant donné que d'autres facteurs entrent en compte, comme son environnement culturel ou sa connaissance des processus de sélection scolaire ? La seconde question, qui n'a pas encore été traitée par la littérature scientifique, est liée à une problématique plus « citoyenne » : peut-on agir sur le levier de l'implication parentale ? Autrement dit, celle-ci peut-elle devenir un instrument de politique publique ou doit-on la considérer comme une fatalité sociale ? Or, pour ce chercheur, les enseignements tirés de l'expérimentation de la « mallette des parents », qui seront présentés plus loin, semblent apporter des réponses « claires » à ces deux interrogations, en indiquant que l'effet causal est avéré et qu'il est tout à fait possible d'agir, de manière simple et peu coûteuse, sur l'investissement éducatif des parents ⁽¹⁾.

- *Le point de vue des praticiens : le pacte de la réussite éducative du 15 octobre 2013*

L'idée selon laquelle l'école ne peut assurer seule la réussite de tous les élèves s'est peu à peu imposée. De fait, cet objectif ne peut être atteint sans reconnaître l'environnement social, culturel et familial de l'enfant et mobiliser l'ensemble des acteurs de la communauté éducative, à savoir les personnels enseignants et d'éducation, les parents, les associations, mais aussi d'autres institutions ou organismes tels que les caisses d'allocations familiales, les centres sociaux communaux, etc.

La plate-forme citoyenne « Construire ensemble l'école de la réussite de tous », élaborée en mars 2012 par un comité composé de douze organisations rassemblées autour d'ATD Quart Monde, en a pris acte en affirmant la nécessité du dialogue entre tous ces partenaires et d'une « éthique de la coopération » pour favoriser la réussite éducative ⁽²⁾.

(1) *Audition du 16 janvier 2014.*

(2) *Les parents (Association des parents de l'enseignement libre, Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques, Fédération des parents d'élèves de l'école publique), les personnels (Syndicat général de l'éducation nationale-CFDT, Syndicat des enseignants de second degré-FSU, Syndicat national unitaire des instituteurs, professeurs des écoles et PEGC-FSU, Syndicat national des personnels des directions de l'éducation nationale-UNSA) et les associations pédagogiques (Association Montessori de France, Groupe français d'éducation nouvelle, Institut coopératif de l'école moderne-pédagogie Freinet et Association des groupes de soutien au soutien).*

Cette orientation a été confirmée par la Conférence nationale contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale des 10 et 11 décembre 2012. Le rapport de l'atelier sur les familles vulnérables et la réussite éducative a souligné, à cet égard, la nécessité de bâtir une « *alliance entre les professionnels, les parents et l'enfant* », en constatant, à l'inverse, que le modèle dans lequel un intervenant, social, éducatif ou autre, « *agirait pour le bien de l'enfant en faisant abstraction des parents est, dans la quasi-totalité des cas, une illusion* »⁽¹⁾.

Sur la base de ces orientations, le 15 mai 2013, une journée nationale de la réussite éducative, organisée par la ministre déléguée chargée de la réussite éducative, Mme George-Pau Langevin, et le ministre délégué chargé de la ville, M. François Lamy, a réuni des représentants de l'éducation nationale, de la politique de la ville, des ministères de la jeunesse et des sports et de la famille, du monde associatif et des collectivités territoriales. Par la suite, un Pacte pour la réussite éducative a été signé le 15 octobre 2013 par la ministre, avec un grand nombre de ces acteurs. Ce texte affirme notamment que « *l'accompagnement d'un enfant et d'un jeune dans sa progression vers l'autonomie et son futur projet de vie ne peut être conçu qu'avec l'implication continue des parents et familles qui restent leurs premiers référents* » et que « *la reconnaissance de la capacité d'agir des familles ainsi que la prise en compte de leurs attentes et difficultés sont des facteurs importants de la réussite* ».

À ce titre, parmi les principes qui doivent guider les acteurs de la réussite éducative, figure celui selon lequel « *la reconnaissance et l'implication des parents et des familles sont essentielles [et] nécessitent une démarche volontariste en leur direction* ».

Depuis lors, l'éducation nationale a organisé des journées académiques de la réussite éducative, qui rassemblent tous les professionnels concernés, afin de renforcer la cohérence des dispositifs d'aide de la politique scolaire et de la politique de la ville et de favoriser une plus grande coopération des acteurs sur le terrain.

b. Les enseignements très positifs de l'expérimentation la « mallette des parents »

Le terme générique de « mallette des parents » désigne trois dispositifs, qui permettent d'accompagner les parents dans leur rôle éducatif et de soutenir leur implication dans la scolarité de leur enfant. Pour l'essentiel, ils reposent sur l'organisation d'ateliers-débats auxquels sont invités ces derniers. En outre, afin d'en faciliter l'animation, des supports très accessibles, de type DVD ou fiches méthodologiques, sont mis à disposition des équipes éducatives. Ces outils peu coûteux – entre 1 000 et 1 500 euros par collègue pour la « mallette en

(1) Pour une politique de l'enfance au service de l'égalité de tous les enfants, *rapport précité*.

sixième »⁽¹⁾ – ont obtenu des résultats remarquables, qui vont à l’encontre du fatalisme selon lequel la qualité des rapports entre l’institution scolaire et les familles a « *des déterminismes sociaux si profonds qu’il [est] illusoire d’en faire l’objet d’une politique publique volontariste* »⁽²⁾.

● *La « Mallette des parents 6^{ème} »*

Au départ, cette expérimentation s’est déroulée dans les classes de sixième de 37 collèges volontaires de l’académie de Créteil, majoritairement classés en zone d’éducation prioritaire. Dans chaque établissement, les parents sont informés que trois réunions seront organisées sur l’aide des parents aux enfants et les relations avec le collège, ces rencontres étant animées par le chef d’établissement. Par la suite, seules les familles volontaires de classes tirées au sort – les classes tests – sont invitées à participer à ce programme d’informations.

La « mallette sixième » au collège Janusz-Korczak de Limeil-Brévannes

Selon les interlocuteurs de la mission rencontrés dans cet établissement, ce dispositif vise à rendre plus lisibles « *le sens et le fonctionnement du collège* ». Pour ce faire, il s’appuie sur trois débats, organisés de la façon suivante : le premier a lieu en septembre ou en octobre et s’intitule « *Comment aider mon enfant ?* » ; le deuxième permet de reprendre cette problématique, après la fin des conseils de classe du premier trimestre ; le dernier est plus ouvert et aborde les thèmes choisis par les parents.

En outre, ces rencontres permettent à des parents présents de répondre eux-mêmes aux questions d’autres parents, tandis que leur animateur n’est là que pour encadrer, relancer et donner la parole à tous les invités. Ces réunions, qui se terminent de surcroît par un « *temps convivial* », ne sont donc pas – volontairement – structurées autour d’une information « *ascendante* », qui placerait les parents en position d’infériorité.

Au final, selon les témoignages recueillis par la mission, la « *mallette* » comprend plusieurs points positifs. Elle permet d’établir un lien de confiance avec les parents, qui ont d’ailleurs fait part de leur souhait de poursuivre cette expérience. En outre, le ciblage du dispositif sur la sixième est « *pertinent* », car il permet de rassurer les parents sur les spécificités de ce niveau d’enseignement. La première réunion permet, à cet égard, d’apaiser leurs angoisses et de « *dédramatiser les enjeux* ». Le seul point négatif, mais il est de taille, est qu’il peut arriver que les débats impliquent « *très peu de parents* »^(*).

(1) Selon la synthèse de l’évaluation présentée en janvier 2010 par l’École d’économie de Paris. Les coûts fixes sont en effet marginaux : frais liés aux envois de courriers ou aux relances téléphoniques, à l’achat de café et de gâteaux pour le temps convivial qui suit ces réunions, à la réalisation d’un DVD, etc.

(2) École d’économie de Paris, Quels effets attendre d’une politique d’implication des parents dans les collèges ?, rapport d’évaluation finale transmis au Fonds d’expérimentation pour la jeunesse, décembre 2011.

Ce dernier constat rejoint celui établi par l'École d'économie de Paris lors de l'évaluation de l'expérimentation conduite en 2008-2009 : seule une minorité de parents (20 %) était volontaire pour participer à ce programme et, même parmi les volontaires, seulement 58 % avaient participé à au moins une réunion et 17 % aux trois débats (**).

(*) *Déplacement dans l'académie de Créteil du 10 avril 2014.*

(**) *Quels effets attendre d'une politique d'implication des parents dans les collèges ?, rapport précité.*

Outre que le fait que ce dispositif est assez simple à mettre en œuvre, celui-ci obtient des résultats incontestablement « vertueux ». Les différences entre les classes où il est appliqué et les autres sont en effet « *extrêmement fortes* » selon M. Marc Gurgand ⁽¹⁾ :

– *du côté des familles volontaires* qui ont effectivement participé aux débats, on note un surcroît sensible d'implication institutionnelle et d'implication à la maison. Elles ont en effet demandé davantage de rendez-vous individuels aux professeurs que les parents volontaires des classes « témoins » (près de 30 % des volontaires des groupes tests ont eu plusieurs rendez-vous, contre 24 % seulement pour les « témoins »). De même, les volontaires des groupes tests ont davantage participé aux réunions parents/professeurs organisées par le collège (88,3 % contre 80 %) et davantage participé aux réunions organisées par les organisations de parents d'élèves (79,7 % contre 72 %). Par ailleurs, seuls 15 % des volontaires ayant pu bénéficier des débats laissent régulièrement regarder la télévision après 21 heures à leur enfant, contre plus de 20 % des parents qui n'ont pas pu bénéficier des débats. Enfin, les familles volontaires des classes tests ont également été moins souvent convoquées par l'administration que celles des classes témoins (20 % contre 28 %) ;

– *du côté des élèves*, la qualité du comportement de ceux des classes tests est meilleure que celle des élèves des classes témoins. Les écarts observés sont tous significatifs sur un plan statistique : moins d'absentéisme (3,6 demi-journées en moyenne contre 4,3), moins de sanctions (10,9 % contre 13,4 %) ou davantage de distinctions (38,6 % contre 34,2 %). En revanche, l'impact sur les résultats scolaires est « *ténu* » : il est vrai aussi, comme l'ont indiqué les évaluateurs de l'expérimentation, que trop peu de temps – quelques mois seulement – s'est écoulé entre la fin des débats et la mesure des résultats des élèves pour qu'une intervention « *finalement assez légère et indirecte puisse agir sur des variables au déterminisme si fort* » ⁽²⁾.

(1) *Audition du 16 janvier 2014.*

(2) *Quels effets attendre d'une politique d'implication des parents dans les collèges ?, rapport précité.*

Au-delà de ces données brutes, deux remarques d'ordre plus général peuvent être faites sur les retombées positives du dispositif :

– les différences de moyennes d'absentéisme et d'exposition aux sanctions disciplinaires observées entre les élèves des classes tests et ceux des classes témoins sont du même ordre de grandeur que celles observées entre les enfants de cadres et les enfants d'ouvriers scolarisés dans ces établissements, ces derniers étant plus souvent absents et sanctionnés. Autrement dit, pour reprendre les propos de M. Marc Gurgand, trois réunions d'information « *suffisent à réduire la distance sociale* » reflétée par ces variables de comportement ⁽¹⁾ ;

– autre résultat fondamental, la participation aux débats conduit à une amélioration très nette non seulement du comportement des enfants des familles invitées, mais aussi de celui de tous les autres enfants appartenant aux mêmes classes – par exemple, la baisse de l'absentéisme dans les classes tests est à peine moins marquée parmi les non volontaires (- 14 % en moyenne environ) que parmi les volontaires (- 18 %). Les conséquences d'une telle politique se transmettent donc à tous les enfants et peuvent ainsi « *tout à la fois avoir un large effet et ne pas accroître les inégalités de comportement* » ⁽²⁾.

Il faut donc se féliciter du fait qu'après cette expérimentation, le dispositif ait fait l'objet d'une extension en 2010. D'ailleurs, la « mallette des parents » est un outil plutôt bien perçu par les équipes pédagogiques, dont elles constatent les retombées positives. En effet, selon le ministère de l'éducation nationale, 90 % des établissements interrogés pour l'année scolaire 2012-2013 ont estimé que l'effet de la « mallette » sur le climat des classes de sixième est « *assez bénéfique* » ou « *très bénéfique* » et près de 47 % des collèges interrogés ont observé une augmentation de la participation des parents aux réunions de parents d'élèves.

Cependant, le nombre d'établissements mettant en œuvre le dispositif est en diminution, puisqu'il est passé de 1 223 collèges pour l'année scolaire 2010-2011 à 1 217 collèges pour l'année scolaire 2011-2012 et à 1 161 collèges pour l'année scolaire 2012-2013. D'après la direction générale de l'enseignement scolaire, cette légère baisse est en partie imputable à la suppression du volant d'heures supplémentaires effectives mis à disposition des établissements les années précédentes afin de favoriser l'implication des enseignants et financée sur l'enveloppe académique d'heures supplémentaires ⁽³⁾.

- *La « Mallette CP »*

Depuis l'année scolaire 2012-2013, le dispositif a été étendu aux parents d'élèves de cours préparatoire dans 2 161 écoles, qui relèvent majoritairement du programme ÉCLAIR lequel regroupe les établissements jugés les plus difficiles

(1) Audition du 16 janvier 2014.

(2) Quels effets attendre d'une politique d'implication des parents dans les collèges ?, *rapport précité*.

(3) Réponse au questionnaire de la rapporteure.

(soit 42 % d'écoles labellisées ÉCLAIR, 39 % d'écoles appartenant aux réseaux de réussite scolaire ou RRS et 19 % d'écoles hors éducation prioritaire).

Pour organiser les réunions avec les parents, les enseignants peuvent s'appuyer sur les outils qui leur sont proposés par le ministère de l'éducation nationale et qui portent sur des thématiques comme : « Comment accompagner son enfant dans l'apprentissage de la lecture ? », « Comment aider son enfant à être élève ? », « Être bien à l'école », *etc.* Ces supports tendent ainsi à favoriser la complémentarité et la continuité entre le temps scolaire, périscolaire et « à la maison », dans une perspective de coéducation.

Selon les précisions apportées par le ministère de l'éducation nationale, la mise en œuvre de ce dispositif a suscité une réaction favorable des équipes : 76 % des écoles interrogées ont estimé qu'il avait des effets « *assez bénéfiques* » ou « *très bénéfiques* » sur le climat scolaire. Il semble en outre que l'appropriation du dispositif ait été particulièrement marquée dans les écoles appartenant aux réseaux ÉCLAIR ou RRS ⁽¹⁾.

- *La « Mallette 3^{ème} »*

L'académie de Versailles a expérimenté en 2010-2011, dans 37 collèges, un dispositif axé sur les choix d'orientation en fin de troisième, qui repose sur la participation des familles de classes tirées au sort à deux réunions d'information avec le chef d'établissement. L'évaluation intermédiaire de cette « mallette » par l'École d'économie de Paris a mis en évidence ses effets positifs non seulement sur la qualité de l'orientation mais aussi sur le décrochage scolaire.

Ce programme permet ainsi de réduire la proportion de décrocheurs à l'issue de la classe de troisième de 8,8 % à 5,1 % et la proportion d'élèves qui redoublent leur troisième de 12,7 % à 9,2 %, soit dans les deux cas une réduction de plus d'un tiers ⁽²⁾. Ce double recul est à mettre au crédit d'une stratégie d'orientation plus réaliste. En effet, les familles dont les élèves ont des résultats faibles – et qui n'ont que de 10 à 30 % de chances de décrocher un baccalauréat – préfèrent parfois demander le redoublement de la troisième dans l'espoir d'accéder à une seconde générale ou technologique alors que ce choix n'est pas le plus pertinent. Le dispositif leur donne donc la possibilité d'ajuster leurs aspirations, le plus souvent au profit du certificat d'aptitude professionnelle (CAP), lequel se prépare en deux ans en centre de formation d'apprentis. Or, selon M. Marc Gurgand, un an après la classe de troisième, les enfants concernés sont toujours en CAP – leur stratégie d'orientation est donc confortée –, redoublent moins et sont moins souvent décrocheurs, l'effet sur la réduction du décrochage étant d'environ 40 %. En outre, les effets du dispositif perdurent au-delà de la première année qui suit la décision d'orientation puisqu'au bout de deux ans, la

(1) Réponse au questionnaire de la rapporteure.

(2) Implication des parents et prévention du décrochage scolaire, *rapport intermédiaire d'évaluation*, École d'économie de Paris, février 2013.

proportion des décrocheurs chez ses bénéficiaires diminue de cinq points, en passant 20 % à 15 % ⁽¹⁾.

c. Le bilan très encourageant des dispositifs d'accompagnement de la scolarité

Certains instruments de politique publique impliquant les parents d'élèves, qui relèvent d'autres ministères que celui de l'éducation nationale, ont d'ores et déjà fait la preuve de leur pertinence et de leur efficacité. Il convient de les présenter, en soulignant leur contribution positive au partenariat école-parents et à la réussite éducative.

- *Un contexte d'ensemble marqué par la problématique du soutien à la parentalité*

Ces outils répondent de fait à la double exigence d'implication des États et des parents postulée par la convention internationale des droits de l'enfant. Celle-ci stipule dans son article 18 que « *les États parties accordent l'aide appropriée aux parents et aux représentants légaux de l'enfant dans l'exercice de la responsabilité qui leur incombe* ».

Ainsi que l'a souligné le groupe de travail sur les familles vulnérables et la réussite éducative de la Conférence nationale contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale, le sens de cette obligation est très clair – « *ce sont les parents qui sont responsables et le rôle des pouvoirs publics n'est pas de faire abstraction de cette responsabilité mais de l'appuyer lorsque c'est nécessaire* » – et conduit à mettre en œuvre ce qu'on appelle aujourd'hui l'aide à la parentalité ⁽²⁾.

La rapporteure se réjouit, à cet égard, de la nouvelle impulsion donnée à cette politique, qui connaîtra un doublement de ses crédits, ce qui se traduira par des moyens accrus en faveur des dispositifs d'accompagnement de la scolarité ⁽³⁾.

- *Des dispositifs très variés mais efficaces*

Les outils qui concourent à la réussite éducative en lien avec le soutien à la parentalité sont très variés, dans leur pilotage, leur financement et leurs rapports plus ou moins directs avec l'éducation nationale.

Cette hétérogénéité est une faiblesse mais aussi une force :

– une faiblesse, d'une part, car des dispositifs reposant sur des bénévoles et impliquant plusieurs partenaires et financeurs dans un contexte budgétairement tendu peuvent être rapidement fragilisés. Une évaluation récente de l'Inspection générale des affaires sociales (IGAS), qui porte sur les seuls outils de la politique

(1) *Audition du 16 janvier 2014.*

(2) Pour une politique de l'enfance au service de l'égalité de tous les enfants, *rapport précité.*

(3) *Ces moyens sont présentés dans la seconde partie du présent rapport.*

de la famille, a d'ailleurs mis en avant la « *précarité financière permanente* » des opérateurs concernés ⁽¹⁾ ;

– une force, d'autre part, car elle permet d'adapter les démarches engagées aux besoins variés de publics qui peuvent être en situation de grande précarité. Selon l'IGAS, cette politique publique « *fait sens pour les professionnels et les bénévoles qui la mettent en œuvre, avec un engagement militant pour beaucoup d'entre eux et le sentiment unanimement partagé de répondre à une demande sociale pressante et réelle* ». En outre, « *l'accompagnement bienveillant* » qui est ainsi favorisé constitue une « *philosophie d'intervention adaptée pour soutenir la fonction parentale sans stigmatiser, et la palette des dispositifs proposés permet de toucher un public diversifié conformément à l'objectif d'universalité* » ⁽¹⁾.

– Les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP)

Créés par une circulaire interministérielle du 9 mars 1999, ces réseaux ont pour objectif d'aider les familles à assurer leur rôle parental, en prenant appui sur leurs savoirs et leurs ressources. Les actions initiées dans ce cadre s'adressent à l'ensemble des parents, sur la base du volontariat, et prennent des formes variées : groupes de parole permettant aux parents de partager leurs expériences, conférences thématiques (sur l'autorité par exemple), actions pour resserrer les liens parents-enfants au travers d'ateliers et d'activités partagées, *etc.* Selon les données de la direction générale de la cohésion sociale (chiffres de l'année 2011), sur un total de 11 409 actions recensées pour 1,252 million de bénéficiaires, 11 % d'entre elles portent sur les relations famille-école (sous la forme, par exemple, de conférences thématiques sur l'école, l'utilisation du numérique, *etc.*) ⁽²⁾.

Plusieurs évaluations concordantes – de l'Inspection générale des affaires sociales en 2004 et du cabinet ASDO en 2009 – ont conclu à l'utilité et au maintien des REAAP, le premier rapport soulignant, à ce sujet, le caractère « *peu coûteux pour l'État du dispositif, mais au total pertinent et efficace* », cet outil devant être, de surcroît, « *sécurisé* » ⁽¹⁾.

– Les contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (CLAS)

Créés en 2000, les CLAS sont un dispositif interministériel qui propose un appui individualisé ou collectif aux enfants pour accompagner leur scolarité et qui favorise l'implication des parents dans le suivi de celle-ci. En 2001, une charte de l'accompagnement a été signée, qui définit celui proposé aux parents comme un « *espace d'information, de dialogue, de soutien, de médiation leur permettant une plus grande implication dans le suivi de la scolarité de leurs enfants* ». Les trois principaux financeurs de ces contrats sont la Caisse nationale des allocations familiales (CNAF), les collectivités territoriales et l'Agence nationale pour la

(1) Inspection générale des affaires sociales, Évaluation de la politique de soutien à la parentalité, rapport n° RM2013-015P établi dans le cadre de la modernisation de l'action publique (MAP), février 2013. Ce rapport n'aborde pas les programmes de réussite éducative (PRE), qui relèvent de la politique de la ville.

(2) Éléments transmis par la Caisse nationale des allocations familiales le 13 mars 2014.

cohésion sociale et l'égalité des chances (ACSé), opérateur des programmes sociaux en faveur des quartiers sensibles.

Les gestionnaires des CLAS sont majoritairement des associations pour lesquelles une prestation de service de la CNAF « solvabilise » 25 % des coûts de fonctionnement de ces contrats. Pour les communes qui gèrent elles-mêmes des actions CLAS, cette prestation couvre 22 % des budgets de fonctionnement.

Le ministère de l'éducation nationale indique que, durant l'année scolaire 2010-2011, 123 015 enfants et adolescents ont bénéficié de 7 127 actions CLAS, les élèves se répartissant ainsi : 75 556 écoliers (soit 61 %) ; 40 863 collégiens (33 %) ; 5 546 lycéens de l'enseignement général (4,5 %) et 1 850 lycéens de l'enseignement professionnel (1,5 %). Ils ont été encadrés par 32 337 intervenants, dont 59 % étaient bénévoles et 41 % étaient rémunérés. En outre, environ 83 000 enfants et adolescents concernés par le dispositif, soit 67 % de l'effectif total, provenaient d'établissements situés dans des territoires « prioritaires » ⁽¹⁾.

Le rapport d'évaluation de l'Inspection générale des affaires sociales sur le soutien à la parentalité a jugé que les CLAS occupaient une place singulière, en observant que « *la pédagogie du détour, de dépaysement des enfants hors de l'école, l'intervention des bénévoles et de jeunes en service civique, l'ouverture via des activités socioculturelles et l'association des parents constituaient des atouts à préserver* ». De plus, « l'efficacité » de ces contrats a été démontrée par une comparaison chiffrée, établie par l'Inspection générale et reprise dans l'encadré ci-dessous.

Comparaison du coût annuel pour un élève d'une action CLAS et d'un redoublement

Le nombre de bénéficiaires d'une action CLAS était de 179 591 élèves en 2009/2010. Compte tenu du budget global des CLAS (tous financeurs confondus), estimé à 54 millions d'euros, le coût moyen annuel par bénéficiaire s'élève donc à 300 euros. Par ailleurs, le coût d'un redoublement est chiffré par l'éducation nationale à 8 000 euros par an.

En faisant l'hypothèse que pour un bénéficiaire sur 20, le soutien scolaire apporté *via* le CLAS permettrait d'éviter un redoublement, le dispositif CLAS constitue un investissement rentable pour les pouvoirs publics (dépense CLAS : 6 000 euros/dépense évitée : 8 000 euros). Les CLAS restent rentables y compris si le taux d'efficacité descend à une action CLAS efficace sur 26 (26 actions CLAS = 7 800 euros/1 redoublement = 8 000 euros). En conséquence, si, sur 100 élèves inscrits en parcours CLAS, 4 en tirent un bénéfice personnel décisif pour leur passage dans la classe supérieure, la collectivité publique est gagnante ^(*).

(*) Évaluation de la politique de soutien à la parentalité, rapport précité.

(1) Réponse de la direction générale de l'enseignement scolaire au questionnaire de la rapporteure.

– Les programmes de réussite éducative (PRE)

Les PRE ont été mis en place dans le cadre de la loi du 18 janvier 2005 de programmation pour la cohésion sociale. S’adressant aux jeunes de 2 à 16 ans résidant dans les zones urbaines sensibles (ZUS) qui ne bénéficient pas d’un environnement favorable à leur développement, ils sont structurés autour d’une ou plusieurs équipes pluridisciplinaires composées de professionnels de champ d’interventions variés (scolaire, social, socio-éducatif, sanitaire, *etc.*) et leur « portage » est très majoritairement – à hauteur de 92 % – assuré par un centre communal d’action sociale (52 %) ou une caisse des écoles (40 %) ⁽¹⁾.

Ces programmes, qui ciblent prioritairement les quartiers prioritaires des contrats urbains de cohésion sociale (CUCS), privilégient des actions relatives à la santé, la prévention de l’absentéisme et du décrochage scolaire, la prise en charge d’élèves exclus et le soutien à la parentalité.

Ils sont gérés par l’ACSé. Il y a lieu de noter que les missions et les agents de cette structure ont été réunis avec ceux du comité interministériel des villes (CIV) et de la délégation interministérielle à l’aménagement du territoire et à l’attractivité régionale (DATAR) au sein du Commissariat général à l’égalité des territoires, qui a été créé par le décret n° 2014-394 du 31 mars 2014 et est chargé, sous l’autorité du Premier ministre, de piloter les nouveaux contrats de ville ⁽²⁾.

Dès leur origine, les PRE ont intégré la notion de coéducation, puisque la note de cadrage du programme, publiée en février 2005, a souligné que les parcours éducatifs des enfants « *se mettent en œuvre avec les parents* ». En outre, un « référent famille » assure le lien avec eux et anime la relation d’accompagnement tout au long du parcours. Selon M. Serge Fraysse, le directeur de l’éducation de l’ACSé, ces modalités de fonctionnement ont pour finalité de rappeler aux parents qu’ils sont les « *premiers éducateurs* » de leurs enfants et de s’assurer qu’ils sont les « *coauteurs* » du PRE, aucune décision ne pouvant être prise, dans le cadre de ce programme, sans leur accord. Ainsi soutenus, ils sont amenés, comme l’a souligné Mme Audrey Brichet, la présidente de l’Association nationale des acteurs de la réussite éducative (ANARE), à prendre conscience du fait qu’ils peuvent agir sur la réussite de leurs enfants ⁽³⁾.

Un exemple concret de ce programme a été présenté dans le collège François-Truffaut de Gonesse. Appliqué pendant deux ans dans le cadre d’une opération « coup de pouce », ce dispositif permettait d’accueillir, quatre fois par semaine, cinq élèves fragiles de 16 heures 30 à 18 heures, pendant lesquelles un intervenant les aidait à faire leurs devoirs. Cet accompagnement était en outre contractualisé avec les parents, qui avaient comme obligations de venir chercher

(1) ACSé, *Le programme de réussite éducative de 2007 à 2011. Rapport d’analyse.*

(2) *La nouvelle géographie prioritaire et les moyens des PRE seront évoqués dans la seconde partie du présent rapport.*

(3) *Audition du 10 avril 2014.*

leur enfant à la fin de la journée, afin de faire le « point » avec l'intervenant, et d'assister à trois ateliers. Ils devaient également assister à la remise d'un diplôme récompensant les efforts des élèves à la fin de l'année scolaire ⁽¹⁾.

Selon M. Éric Lenoir, directeur général-adjoint de l'ACSé, en charge des interventions de l'agence, au printemps 2014, on comptait 516 PRE actifs, opérant dans un peu plus de 1 500 quartiers prioritaires relevant des contrats urbains de cohésion sociale, dont 54 % classés en priorité de niveau 1. Au total, depuis la création de ce dispositif, plus de 120 000 enfants par an ont pu en bénéficier ⁽²⁾.

Sur le plan qualitatif, une évaluation de ce dispositif effectuée par le Cabinet ARESS fait état d'un « *constat extrêmement flatteur concernant la pertinence des modes opératoires fondateurs du programme vis-à-vis des familles* » : l'approche « *bienveillante* », négociée et installée dans le temps, convient à leur besoin de réhabilitation ; elles peuvent ainsi « *recupérer progressivement un statut de "sujet" et reprendre prise sur un registre éducatif que certaines laissaient filer* » ⁽³⁾.

En outre, la part de parcours individuels par rapport aux actions collectives s'adressant à plusieurs enfants, ce que l'ACSé appelle le taux d'individualisation, est en progression constante. Ainsi, pour l'année scolaire 2012-2013, 128 316 enfants ont bénéficié du PRE, soit une augmentation de 12 % par rapport à l'année précédente, et parmi eux, 62 % ont été intégrés dans un parcours individualisé, alors qu'en 2007 le taux d'individualisation n'était que de 23 %. Par ailleurs, 63,5 % des coordonnateurs des programmes ayant fait l'objet d'une évaluation ont estimé que « leur » PRE avait partiellement atteint les objectifs poursuivis pour les enfants bénéficiaires en 2012-2013 et 36 % ont estimé les avoir pleinement atteints ⁽⁴⁾.

– L'opération « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration »

Expérimentée en 2008-2009 dans dix départements, cette opération conduite en partenariat entre les ministères de l'intérieur, de l'éducation nationale et de la jeunesse et de la vie associative a concerné, en 2012-2013, 434 écoles et établissements scolaires (180 écoles, 248 collèges et 6 lycées professionnels), soit une progression globale de 22,6 % par rapport à l'année précédente. Elle vise à favoriser l'intégration des parents d'élèves immigrés ou étrangers hors Union européenne, volontaires, qui ne bénéficient pas des prestations offertes dans le cadre du contrat d'accueil et d'intégration.

La rapporteure a pu mesurer son efficacité lors de la visite du collège Arthur-Rimbaud d'Amiens. Appliqué depuis cinq ans dans l'établissement, ce dispositif propose, trois jours par semaine, un enseignement poursuivant trois objectifs : la maîtrise de la langue française (au niveau A1 du diplôme d'études de

(1) Déplacement dans l'académie de Versailles du 11 avril 2014.

(2) Audition du 10 avril 2014.

(3) Rapport d'enquête sur la place des familles dans les projets de réussite éducative, janvier 2011.

(4) ACSé, Enquête annuelle 2013 de suivi du programme de réussite éducative, octobre 2013.

langue française, le DELF) comme seconde langue, la découverte des valeurs de la République et le fonctionnement du système scolaire. Les participants sont, pour la plupart, des mères de famille d'origine maghrébine qui viennent parfois accompagnées de leur enfant. Selon Mme Razija Ple, la professeure de français qui dispense les cours avec une conseillère principale d'éducation titulaire d'une habilitation DELF, le fait de venir au collège permet à ces femmes de « *sortir* » de l'isolement social dans lequel la barrière de la langue peut les enfermer, d'acquérir une certaine indépendance par rapport à leur mari et de suivre les devoirs de leurs enfants. De fait, le dispositif les « *valorise* » et renforce la « *crédibilité* » du collège comme institution bienveillante. Il rencontre d'ailleurs un réel succès, puisqu'il est passé, à ses débuts, de douze inscrits à quarante-trois au cours de l'année scolaire 2013-2014 ⁽¹⁾.

2. Une loi d'orientation et de programmation qui a érigé la coéducation en vecteur de transformation de l'école

La loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République s'est appuyée sur les constats et les préconisations qui viennent d'être rappelés pour faire de la coopération entre l'école et les parents l'un des leviers de la transformation de notre système éducatif.

L'école de la réussite pour tous, qui est l'école de la priorité au primaire, de la scolarisation des moins de trois ans, du dispositif « plus de maîtres que de classe », de l'inclusion de l'élève en situation de handicap, de la continuité pédagogique entre l'école et le collège et de la refonte de l'éducation prioritaire, ne peut en effet se passer d'un partenariat solide avec **tous les parents**. Cet impératif a trouvé son « concept », celui de la coéducation, une notion qui a été consacrée par le législateur et qui a donné lieu à l'adoption de la circulaire interministérielle du 15 octobre 2013 *Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires* ⁽²⁾.

Cette avancée doit être saluée, car elle permettra de construire une école plus juste et plus efficace, à condition toutefois que les interprétations abusives de la « coéducation » soient écartées.

a. Une notion qui irrigue la politique de refondation de l'école

Pour construire l'école de la réussite de tous les élèves, une coopération renforcée avec les parents, particulièrement avec les parents les plus éloignés de l'école, est nécessaire.

Cette association plus étroite des parents à l'école permet en effet de conforter chaque outil de la politique de refondation scolaire mise en œuvre par le ministère de l'éducation nationale. Ainsi, à titre d'exemple, comment pourrait-on

(1) Déplacement dans l'académie d'Amiens du 15 avril 2014.

(2) Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale n° 38 du 17 octobre 2013.

scolariser les enfants de moins de trois ans sans un travail de préparation et d'accompagnement mené en direction des parents ? Comment pourrait-on mieux organiser la transition entre l'école et le collège, sans doute le moment le plus délicat pour les rapports entre l'institution et les parents, si les personnels enseignants et d'éducation ne partagent pas le souci de mieux associer les parents à ce passage ? Par ailleurs, comment les établissements pourraient-ils lutter contre l'absentéisme et le décrochage scolaire s'ils ne travaillent pas étroitement avec les parents d'élèves ? Comment pourrait-on scolariser les élèves en situation de handicap en milieu ordinaire sans établir un réel lien de confiance avec leurs parents ? Comment pourrait-on améliorer les procédures d'orientation, souvent injustes dans notre pays, car biaisées par le poids des représentations sociales, sans une participation accrue des parents ?

Ces questions pourraient être multipliées à l'infini, car la plus-value d'une implication parentale accrue dans chacune des dimensions de la scolarité est évidente. La loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école de la République y répond de manière globale, en mettant en avant la notion de coéducation. Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, M. Benoit Hamon, a jugé celle-ci « *indispensable* », dès lors que l'on admet que la reconnaissance de la place et du rôle des parents par l'institution a des effets positifs sur « *la disponibilité de l'élève aux apprentissages* »⁽¹⁾.

- *La loi du 8 juillet 2013 et le rapport annexé*

La notion de coéducation occupe une place importante dans l'annexe de la loi. Elle est évoquée en ces termes :

« La promotion de la coéducation 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.

« Il s'agit de veiller à ce que tous les parents soient véritablement associés aux projets éducatifs d'école ou d'établissement. Des actions seront conduites au niveau des établissements pour renforcer les partenariats avec les parents et leurs associations. Il s'agit aussi d'accorder une attention particulière aux parents les plus éloignés de l'institution scolaire, par des dispositifs innovants et adaptés. »

La coéducation figure également, de manière implicite, dans le premier article du code de l'éducation. L'article L. 111-1, modifié par la loi du 8 juillet 2013, dispose en effet que « *pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle*

(1) *Audition du 15 mai 2014.*

s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative ».

Elle inspire également deux autres dispositions, également introduites par cette loi, qui concernent l'orientation des élèves. La première encadre le parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde professionnel proposé à chaque élève aux différentes étapes de sa scolarité du second degré, qui est défini avec l'élève et ses parents (article L. 331-7 du code de l'éducation). La seconde vise à accorder, à titre expérimental, la décision d'orientation aux responsables légaux de l'élève lorsqu'il n'est pas majeur (article 48 de la loi du 8 juillet 2013)⁽¹⁾.

Enfin, la coéducation a été dotée d'un point d'appui « physique », qu'on appelle « l'espace parents » et qui est mentionné à l'article 65 de la loi du 8 juillet 2013 aux termes duquel « *il est prévu, dans tous les établissements d'enseignement, un espace à l'usage des parents d'élèves et de leurs délégués* ».

Sur ces fondements, la circulaire du 15 octobre 2013 et le référentiel de l'éducation prioritaire de janvier 2014 ont fixé un cadre opérationnel à une politique ambitieuse de coopération entre les parents et l'école.

- *La circulaire interministérielle du 15 octobre 2013*

La circulaire *Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires* a identifié des leviers d'action pour renforcer cette coopération. Avant de les présenter, il convient de souligner, pour s'en féliciter, comme l'a fait le responsable du réseau école d'ATD Quart Monde, M. Bruno Masurel, que c'est la première fois qu'une circulaire évoque le cas des « *parents les plus éloignés de l'institution scolaire* »⁽²⁾, mentionnés en ces termes dans le préambule de ce texte.

Quant aux leviers d'action visés par ce texte, ils sont au nombre de trois :

1° *Rendre effectifs les droits d'information et d'expression des parents*, déjà affirmés par les circulaires du ministère de l'éducation nationale du 25 août 2006 relative au rôle et à la place des parents à l'école et du 31 juillet 2012 relative à l'information des parents. Dans ce but, les équipes devront inviter les parents, « *de manière régulière et non uniquement en cas de difficultés* », à des rencontres individuelles pour leur permettre d'accompagner la scolarité de leur enfant. En outre, l'information des familles devra utiliser un langage « *accessible et clair* ».

Par ailleurs, pour faciliter le suivi de la scolarité, de nouveaux services numériques (comme l'inscription au lycée, l'accompagnement de l'apprentissage de la lecture au cours préparatoire, l'information sur les formations, les stages et l'orientation) sont annoncés par la circulaire, en complément de la généralisation

(1) Cette procédure et le nouveau parcours d'orientation seront commentés dans la seconde partie du présent rapport.

(2) Audition du 27 février 2014.

des environnements numériques de travail (ENT) qui favorisera la consultation en ligne des cahiers de textes ou des signalements d'absence.

Les parents seront de surcroît régulièrement informés sur l'organisation et le fonctionnement de l'école par les rencontres prévues aux articles D. 111-1 et D. 111-2 du code de l'éducation (réunion des parents des élèves nouvellement inscrits par le directeur d'école ou le chef d'établissement dans les premiers jours suivant la rentrée scolaire et organisation, au moins deux fois par an et par classe, d'une rencontre entre les parents et les enseignants par le conseil des maîtres présidé par le directeur d'école ou le chef d'établissement).

Des réunions sur « *toute autre thématique spécifique répondant aux préoccupations des familles* » pourront être également organisées. En outre, l'aménagement des « espaces parents », prévu par l'article 65 de la loi du 8 juillet 2013, devra faciliter « *la participation des familles, les échanges et la convivialité* », ainsi que l'organisation d'« *actions collectives* », en lien avec le projet d'école ou d'établissement et proposées par les parents d'élèves, leurs représentants et leurs associations, les équipes éducatives ou des partenaires de l'école.

Enfin, dans le but de prolonger les actions visant à familiariser les parents avec le fonctionnement et les enjeux de l'école, les projets d'école et d'établissement pourront prendre appui sur les dispositifs de soutien à la parentalité (« ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration », réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents, programmes de réussite éducative, etc.).

Interrogée sur le degré d'appropriation de ces derniers outils par les établissements, la direction générale de l'enseignement scolaire a indiqué qu'une enquête conduite en 2010, donc assez ancienne, faisait ressortir que près de 9 % des collègues avaient mis en place des actions dans le cadre des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP), plus de 11 % un contrat local d'accompagnement scolaire (CLAS) associant les parents, plus de 25 % des actions de soutien à la parentalité dans le cadre des programmes de réussite éducative (PRE), 23 % des actions visant à « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration » à destination des parents d'origine étrangère et 27 % des actions autres de soutien à la parentalité. Aucune donnée n'était en revanche disponible pour les écoles, ce qu'on peut regretter ⁽¹⁾.

Il y a lieu de noter en outre que la circulaire rappelle un principe qui figure d'ores et déjà dans le décret n° 2006-935 du 28 juillet 2006 relatif aux parents d'élèves, à savoir que les heures des réunions des instances dans lesquelles les parents sont représentés sont fixées de manière à tenir compte de leurs contraintes, notamment professionnelles. Elle précise qu'à cet effet, après consultation des représentants des enseignants et des élèves, « *les chefs d'établissement organisent*

(1) Réponse au questionnaire de la rapporteure.

avec les représentants des parents d'élèves une concertation préalable à l'établissement du calendrier des réunions, dans les limites définies par le calendrier académique ».

2° *Construire de nouvelles modalités de coopération avec les parents « pour une école plus accueillante dans une perspective de coéducation ».* À cet égard, la circulaire souligne que le développement des partenariats, en particulier avec les associations, est de nature à favoriser « *le croisement des regards et des savoirs des professionnels et des parents* », en citant l'exemple des « groupes de pairs » développés par ATD Quart Monde et des universités populaires de parents.

Parallèlement, la question de la relation entre les équipes éducatives, les parents et les partenaires de l'école devra être prise en compte dans la formation, initiale et continue, des personnels, tandis que les directeurs d'école et les chefs d'établissement veilleront à sensibiliser l'ensemble de l'équipe éducative aux principes et aux modalités d'information et de dialogue avec les parents. Ces responsables devront aussi faciliter l'accès des parents aux personnes ressources, aux partenaires locaux et aux ressources nationales susceptibles de les aider dans l'exercice de leurs responsabilités parentales.

3° *Développer des actions d'accompagnement à la parentalité à partir d'un diagnostic partagé avec l'ensemble des partenaires, dans le cadre des projets d'école et d'établissement et des projets éducatifs territoriaux (PEDT).*

La circulaire indique que leur coordination sera renforcée dans le cadre de la réforme de la gouvernance de la politique de la petite enfance et de soutien à la parentalité décidée par le comité interministériel pour la modernisation de l'action publique du 17 juillet 2013. Elle s'appuiera en particulier sur l'élaboration des « *schémas territoriaux des services* » aux familles. À cet égard, dix-sept départements ont été choisis pour préfigurer ces nouveaux cadres de coordination – les premiers ont été signés en Seine-Saint-Denis et dans l'Ain –, qui visent à rénover la politique de soutien à la parentalité en associant, sous la coordination du préfet du département, l'ensemble des acteurs concernés, parmi lesquels l'Assemblée des départements de France, l'Association des maires de France, l'Assemblée des communautés de France, la Caisse nationale des allocations familiales, la Caisse centrale de la Mutualité sociale agricole, l'Union nationale des associations familiales et l'Union nationale interfédérale des œuvres et organismes privés sanitaires et sociaux ⁽¹⁾.

- *Le référentiel pour l'éducation prioritaire*

Présenté le 16 janvier 2014 dans le cadre de la réforme de l'éducation prioritaire, le « *référentiel* » de cette politique donne une place importante à la coopération avec les parents en proposant une série de mesures, à savoir :

(1) *Éléments transmis par la Caisse nationale des allocations familiales le 13 mars 2014.*

– un espace animé par l'équipe éducative, et notamment des enseignants, pour recevoir les parents, l'organisation de rencontres conviviales et des invitations régulières des parents pour qu'ils prennent connaissance du travail de leurs enfants (expositions, présentations diverses) et échangent avec les équipes ;

– un entretien personnalisé conduit avec les parents en amont de la première rentrée en petite section, cours préparatoire, sixième, une visite de l'école ou du collège pouvant être organisée pour tous les nouveaux parents ;

– l'organisation de journées « portes ouvertes » ou « classes ouvertes en activité » ;

– des rencontres individuelles avec les familles, où la confidentialité est respectée, pour la remise des résultats des évaluations ou des bulletins en mains propres ;

– la formation des enseignants et des autres personnels à la communication avec les parents ;

– la formation des parents représentants sur le rôle des conseils (d'école, de classe, de discipline, d'administration), des réseaux d'établissements relevant de l'éducation prioritaire pouvant se regrouper pour l'organiser.

– la mise en place d'actions d'information et d'échanges avec les parents dans les écoles ou collèges afin de leur permettre d'aider leurs enfants au quotidien et de comprendre le parcours scolaire dans sa globalité.

Le dernier cadre de référence en date, la circulaire du 20 mai 2014 relative à la préparation de la prochaine rentrée scolaire, synthétise l'esprit de l'ensemble de ces mesures en une seule phrase : « *Pour la réussite de tous les élèves, la coopération avec les parents, particulièrement ceux les plus éloignés de l'institution scolaire, doit s'inscrire dans une réelle démarche de coéducation.* »⁽¹⁾

b. Une notion qui doit être explicitée

Mal interprétée, la notion de coéducation peut susciter des craintes comme l'ont confirmé plusieurs auditions de la mission. Pour certains, en effet, elle pourrait conduire à une confusion des responsabilités respectives des parents et de l'école.

Pour d'autres, elle ouvrirait la voie à deux conceptions diamétralement opposées et qui pourraient, dès lors, s'opposer de manière virulente, y compris dans l'enceinte de l'école, si une clarification n'était pas opérée. Ces points de vue pourraient être résumés de la façon suivante :

(1) Bulletin officiel de l'éducation nationale n° 21 du 22 mai 2014.

– d’un côté, certains parents, convaincus du bien-fondé de leur projet éducatif, considèrent qu’il revient à l’école de le mettre en œuvre, purement et simplement ;

– de l’autre, des enseignants peuvent estimer que si les pratiques éducatives familiales peuvent être un gage de réussite pour le travail scolaire, l’enseignement et la pédagogie constituent un « domaine réservé », hors de toute discussion.

Dans le premier cas de figure, l’école serait confrontée à une forme de « *droit à l’interventionnisme des parents* » à l’égard du travail de la classe – ces termes étant ceux du ministre de l’éducation nationale, de l’enseignement supérieur et de la recherche, M. Benoit Hamon ⁽¹⁾. Or, ainsi que l’a rappelé, avec justesse, le président du Réseau français des villes éducatrices, M. Yves Fournel, la coéducation devrait avoir pour but de « *donner la parole – et non le pouvoir – aux parents* » ⁽²⁾.

Dans le second cas de figure, celui du « domaine réservé », l’école se priverait de tout moyen d’explicitier ses objectifs et ses méthodes de travail et, au final, se priverait ainsi de l’appui que peuvent apporter les parents d’élèves dans l’apprentissage des savoirs.

Un autre danger guette l’interprétation de la notion coéducation : celui d’une vision, induite par le préfixe « co », étroitement paritaire des rapports école-famille, tous deux placés sur le même plan, qui conduirait à ne pas respecter le rôle de chaque acteur. À titre d’exemple, avec une telle approche, l’enseignant pourrait s’ériger, ce qui ne manquerait pas de créer des tensions, en « censeur » des choix parentaux concernant l’habillement de leurs enfants ou leurs horaires de coucher. Or, comme l’a affirmé le ministre, la coéducation, ce n’est pas l’intrusion, « *à tout moment et sur un pied d’égalité* », des uns « chez » les autres ⁽¹⁾.

Le secrétaire général de l’enseignement catholique, M. Pascal Balmand, a rappelé *a contrario* que la « *coopération* » ou la « *collaboration* » n’est « *ni la superposition, ni la confusion* » mais « *le plus possible de la relation, de la confiance et de la convergence* » entre des acteurs se reconnaissant l’un l’autre ⁽³⁾. Rappelons à cet égard que, pour qualifier ces rapports, le statut de cet enseignement emploie des termes significatifs, à savoir la participation « *commune mais différenciée de chaque membre de la communauté éducative* », en ajoutant que tous doivent « *collaborer en toute responsabilité à la réalisation du projet éducatif commun, chacun selon son rôle et ses compétences* » ⁽⁴⁾.

(1) Audition du 15 mai 2014.

(2) Audition du 20 février 2014.

(3) Audition du 20 février 2014.

(4) Article 44 du Statut de l’enseignement catholique en France du 18 avril 2013.

Coopération ou collaboration entre des adultes qui n'ont pas le même rôle et se respectent, c'est là le point essentiel. C'est ce qui ressort d'ailleurs de la définition du « *paradigme de la coéducation* » donnée par des chercheurs de l'université de Mons-Hainaut en Belgique : « *L'enseignant et le parent coéduquent lorsque l'un et l'autre prennent en considération les besoins fondamentaux du développement psycho-social de l'enfant tout en préservant les savoirs respectifs (implicites ou explicites) et les champs d'enseignement (la famille ou l'école) de chacun* ⁽¹⁾ ».

De son côté, M. Jean-Paul Delahaye, le précédent directeur général de l'enseignement scolaire, a donné une définition plus concrète de la coéducation, en l'envisageant sous deux aspects. Le premier concerne les apprentissages scolaires. Ils sont évidemment de la responsabilité de l'enseignant. Mais il serait illusoire de croire que celui de la lecture, pour prendre cet exemple, puisse produire tous ses effets auprès d'un enfant issu d'un milieu défavorisé si ses parents n'y apportent pas, eux aussi, leur contribution, aussi modeste soit-elle, par exemple en l'accompagnant à la bibliothèque le samedi. Le second aspect concerne ce qu'on appelle les « *éducations à* » (la santé, le développement durable, la citoyenneté), autour desquelles les adultes – enseignants, parents et bénévoles partenaires de l'école – devraient pouvoir se rassembler pour transmettre aux jeunes certains principes ⁽²⁾.

Pour conclure ces développements, la rapporteure tient à souligner l'acquis fondamental de la refondation que constitue la coéducation – au sens d'un partage des responsabilités éducatives – comme pierre angulaire d'un nouveau partenariat entre l'école et les parents.

(1) Bruno Humbeeck, Willy Lahaye, Antonia Balsamo et Jean-Pierre Pourtois, « *Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation*, Revue des sciences de l'éducation n° 3, 2006. Les « savoirs implicites » sont, par exemple, ceux transmis quotidiennement par la famille : pratiques langagières, habitudes comportementales, aptitude à sourire, capacité à jouer, etc.

(2) Audition du 8 février 2014.

II. POUR UNE ALLIANCE ENTRE TOUS LES ADULTES AU SERVICE DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE

On ne peut envisager une école juste pour tous et exigeante pour chacun sans alliance entre les personnels de l'éducation nationale et les parents. Cette école plus efficace et bienveillante exige un nouvel état d'esprit, un changement de regard chez ces deux acteurs. Toutefois, ainsi que l'a souligné le précédent directeur général de l'enseignement scolaire, M. Jean-Paul Delahaye, c'est à l'institution, c'est-à-dire à l'école, de faire le premier pas ⁽¹⁾.

Certes, il existe déjà, sur le terrain, de nombreuses initiatives, souvent remarquables, pour tisser des liens étroits entre l'école et les parents. Mais ce « climat » est le fruit de la bonne volonté des uns et des autres. Il est construit ou entretenu « en dépit » d'un contexte, évoqué dans la première partie du présent rapport, qui tend à complexifier le dialogue entre les personnels de l'éducation nationale et les familles.

Il faudrait donc passer d'un système qui n'interdit pas les bonnes pratiques, mais où celles-ci sont dépendantes de la réceptivité et de la disponibilité des acteurs, à un cadre qui favorise leur généralisation. Celui-ci devrait être souple, car la question des relations école-parents ne saurait être réglée par des « recettes » toutes faites, conçues depuis la rue de Grenelle. Au contraire : chaque école ou établissement devrait être en mesure d'inventer ou de réinventer « sa » relation avec les parents de ses élèves, de manière adaptée aux potentialités et aux contraintes de son territoire.

Enfin, ce travail devrait être entrepris de manière urgente. En effet, l'école de la République, qui a construit la Nation, est aujourd'hui perçue par de nombreuses familles populaires comme une école qui ne fait que « trier » les élèves et, de ce fait, les humilie. La réappropriation par les parents d'origine modeste d'une institution qui leur semble de plus en plus étrangère constitue, dès lors, un enjeu politique et culturel majeur.

A. RENDRE EFFECTIFS LES DROITS D'EXPRESSION DES PARENTS

Tous les parents devraient pouvoir être associés à la gestion des écoles et des établissements. En effet, il ne saurait y avoir, comme ce peut être le cas, un quelconque monopole du ministère de la parole exercé par un certain type de parents, les plus « informés », qui sont souvent aussi les plus favorisés. Pour se prémunir contre un tel déséquilibre, les conditions de représentation de ces usagers devraient être améliorées. Parallèlement, au niveau des établissements, la place et le rôle des parents dans les instances de pilotage devraient être renforcés.

(1) Audition du 8 février 2014.

1. Une réflexion à mener sur les conditions d'exercice du « mandat » des parents élus

- *Mieux organiser les élections et repenser la fonction de parent délégué*

En ce qui concerne *l'organisation des élections*, celle-ci pourrait être améliorée sur plusieurs points.

– D'abord, pour avoir un sens, le droit de participer à ces élections devrait être mis à l'abri des pressions, même amicales, exercées par certains directeurs d'école ou chefs d'établissement qui ont pour but de s'assurer qu'une seule liste soit présentée ou « gagnante ». Ainsi, la pluralité d'expression des opinions des parents serait respectée.

– Ensuite, les délais de publication des résultats devraient être raccourcis, comme s'y emploie, depuis deux ans, le ministère de l'éducation nationale en transférant leur saisie aux collèges et aux lycées – ce qui est d'ores et déjà acquis – et aux directeurs d'école. Comme cela a déjà été indiqué, la refonte de l'application nationale « Élections » devrait permettre la mise à disposition des résultats au bout de quinze jours au lieu des quatre semaines habituelles. Pour autant, réduire encore les délais devrait être un objectif.

– Enfin, pour donner plus d'écho aux élections des représentants aux conseils des écoles et établissements, celles-ci pourraient être organisées, l'année où les élections professionnelles ont lieu, au même moment que cette consultation, dans le cadre d'une « grande semaine des élections » faisant l'objet d'une intense campagne d'information. À cette occasion, pour faciliter la « concordance des temps », le rythme de renouvellement des conseils académiques et départementaux de l'éducation nationale et du Conseil supérieur de l'éducation, qui est de trois ans, pourrait être aligné sur celui des instances représentatives du personnel, qui intervient tous les quatre ans. Au préalable, la pertinence et la faisabilité d'une telle mesure devraient être étudiées et concertées avec les fédérations de parents d'élèves.

Proposition n° 1

– Donner une large publicité aux élections désignant les représentants des parents d'élèves au niveau de l'établissement.

– Étudier la faisabilité de l'institution d'une « semaine des élections » qui regroupe, l'année des élections professionnelles, ce scrutin avec la désignation des représentants de parents d'élèves au niveau de l'établissement, du département, de l'académie et du Conseil supérieur de l'éducation.

En ce qui concerne *la fonction de parents délégués*, celle-ci pourrait être repensée, en lien avec la définition d'un statut pour ces élus. On sait que le parent

délégué, qui représente la classe de son enfant, peut éprouver des difficultés à se « positionner », notamment au sein du conseil de classe lorsque le cas de cet élève est abordé. Dès lors, pourquoi ne pourrait-on pas, comme l'a suggéré M. Philippe Meirieu, « tester » la viabilité de modalités de représentation plus souples et moins « intéressées » ? Ce dernier a expérimenté, dans ce but, la constitution de « collèges de parents délégués », régulièrement consultés par le chef d'établissement pour traiter des affaires de l'école dans un cadre moins formel que celui d'un conseil d'administration ⁽¹⁾.

Un tel dispositif pourrait être de nature à assurer une meilleure expression de *l'intérêt collectif des parents*. En outre, pour ne pas sacrifier le lien entre les élus et les classes, une telle instance pourrait regrouper les parents délégués élus au niveau de celles-ci. Enfin, cette instance intermédiaire entre la classe et le conseil d'école ou d'administration devrait disposer d'un droit d'auto-saisine pour « pousser » ces dernières à la réflexion ou à la décision. Elle pourrait ainsi relayer des observations ou des propositions utiles concernant la mise en œuvre des actions qui relèvent de la coéducation.

Proposition n° 2

Expérimenter la constitution de « collèges de parents », issus des délégués de classe et disposant d'un droit d'auto-saisine sur toutes les questions traitées par le conseil d'école ou le conseil d'administration.

- *Inscrire la question de la création d'un statut du parent délégué à l'ordre du jour des négociations sociales*

La question de la définition d'un statut des parents délégués a souvent été évoquée lors des auditions. Elle est ancienne, comme en ont témoigné les débats qui ont nourri la concertation de 2012 sur la refondation de l'école. Le rapport issu de cette vaste consultation a d'ailleurs préconisé l'adoption d'une telle mesure mais en des termes plutôt prudents : « *créer un statut des parents délégués (droit à l'information, organisation des conseils et des réunions avec des horaires compatibles avec leurs obligations professionnelles, salles dédiées)* », l'objectif ici n'étant pas de modifier le code du travail mais de rappeler des principes qui, pour l'essentiel, sont déjà contenus dans le décret n° 2006-935 du 28 juillet 2006 ⁽²⁾.

Pour de nombreux interlocuteurs de la mission, il faudrait aller plus loin pour assurer une réelle compatibilité entre l'exercice de ce mandat et celui d'une activité professionnelle, aujourd'hui rendue difficile par le décalage entre les rythmes de l'école et ceux de la société. Un véritable « statut » supposerait donc l'acquisition de droits à caractère financier, notamment par la compensation des jours de travail non rémunérés, l'amélioration du remboursement des frais de

(1) Audition du 8 avril 2014.

(2) Refondons l'école de la République, rapport du comité de pilotage de la concertation remis le 9 octobre 2012 au Président de la République.

transport et de séjour et la prise en charge d'une assurance complémentaire pour les risques liés à cette activité, ainsi que l'institution d'un droit à la formation. Il irait bien au-delà des droits existants en matière de congé de représentation pour les parents élus, lesquels sont très limités pour les salariés de droit privé, comme le rappelle l'encadré ci-après.

Un congé de représentation très encadré pour les parents d'élèves, surtout s'ils sont salariés de droit privé

Le congé de représentation permet aux salariés et agents publics membres d'une association de s'absenter de leur entreprise ou administration pour siéger dans une instance officielle en tant que représentant de cette association.

Les salariés de droit privé

Les conditions dans lesquelles les salariés de droit privé, membres d'une association loi 1901, peuvent bénéficier d'autorisations d'absence et d'une indemnisation par l'État pour représenter cette association au sein d'une instance instituée par voie législative ou réglementaire auprès d'une autorité de l'État, à l'échelon national, régional ou départemental sont définies par les articles L. 3142-51 et L. 3142-53 du code du travail et les dispositions réglementaires prises pour son application.

La durée de ce congé est limitée à neuf jours ouvrables par an. L'article L. 3142-52 dudit code précise que le salarié reçoit, le cas échéant, de l'État une indemnité.

Ces droits ne sont pas négligeables mais dans la pratique, ils ne sont accordés qu'aux parents élus dans les instances mentionnées sur une liste fixée par arrêté. Or, si les commissions de concertation de l'enseignement privé sous contrat, les commissions départementales ou régionales des bourses nationales, les conseils départementaux ou académiques de l'éducation nationale et le Conseil supérieur de l'éducation y figurent, ce n'est pas le cas des conseils d'école et des conseils d'administration des collèges et des lycées.

En outre, la durée du congé est fractionnable en demi-journées, mais l'absence n'est autorisée que pour la durée de la réunion de l'instance concernée. Dès lors, le temps de trajet, de même que le temps nécessaire à la préparation de la réunion, ne sont pas pris en compte, à l'inverse de ce qui est prévu pour certains agents publics en matière de droit syndical. De plus, le salarié, comme l'agent public, doit adresser à son employeur une demande écrite l'informant de sa volonté de bénéficier de ce congé, qui doit être communiquée au moins 15 jours avant le début du congé sollicité. Or, en raison de la forte « variabilité » des dates et des heures de réunions, cette règle est loin d'être respectée. De fait, selon un parent entendu dans le collège Arthur-Rimbaud d'Amiens, Mme Christine Poirel, ce congé est « *quasiment impossible* » à prendre ^(*).

Enfin, l'employeur n'est pas tenu de maintenir la rémunération de son salarié absent pour congé de représentation. Ce dernier perçoit alors une indemnité forfaitaire pour chacune des heures non travaillées, dont le montant est égal au taux horaire de la vacation accordée aux conseillers des prud'hommes fixé à 7,10 euros. Selon la secrétaire générale de la Fédération des parents d'élèves de l'école publique (PEEP), Mme Myriam Menez, cette compensation est si faible par rapport à la perte de salaire que les parents préfèrent prendre une « RTT » pour se rendre disponible et assister à une réunion ^(**).

Les agents de la fonction publique

Un régime d'autorisations d'absences similaire est inscrit dans l'article 34 de la loi du 11 janvier 1984 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'État, à

l'article 57 de la loi du 26 janvier 1984 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique territoriale et à l'article 41 de la loi du 9 janvier 1986 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique hospitalière. Dans les trois cas, le droit à congé est prévu avec traitement et limité, comme pour les salariés de droit privé, à neuf jours par an.

Mais contrairement aux salariés du secteur privé, les agents des trois fonctions publiques ont la possibilité de s'absenter pour certaines réunions qui ont lieu dans l'école ou l'établissement. Des autorisations spéciales d'absence peuvent être ainsi accordées, sur présentation de la convocation, dans la mesure où elles sont compatibles avec le fonctionnement normal du service, aux agents élus représentants des parents d'élèves et délégués de parents d'élèves pour participer :

- dans les écoles maternelles ou élémentaires, aux réunions des conseils d'école ;
- dans les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement adapté, aux réunions des commissions permanentes, des conseils de classe et des conseils d'administration.

Des autorisations spéciales d'absence peuvent également être accordées, dans les mêmes conditions, aux agents de l'État désignés pour assurer, dans le cadre d'une commission placée sous l'autorité du directeur d'école, l'organisation et le bon déroulement des élections des représentants des parents d'élèves.

(*) *Déplacement dans l'académie d'Amiens du 15 avril 2014.*

(**) *Audition du 19 décembre 2013.*

Cependant, ainsi que l'a souligné le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, M. Benoît Hamon, une telle mesure se heurterait à deux « *verrous* », qu'il conviendrait de débloquer avant de pouvoir l'adopter⁽¹⁾.

– Le premier est d'ordre procédural dans la mesure où la révision du code du travail induite par la création d'un statut des parents d'élèves améliorant les conditions d'exercice du congé de représentation nécessiterait l'accord des partenaires sociaux, l'article L. 1 dudit code imposant une telle concertation.

– Le second est d'ordre financier, car une telle réforme entraînerait, dans un contexte budgétaire tendu, des coûts non négligeables, surtout si un tel statut devait bénéficier à l'ensemble des parents élus⁽¹⁾. Conscient de ces contraintes, le président de la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE), M. Paul Raoult, s'est d'ailleurs demandé si la question du statut ne devrait pas être prioritairement posée pour les élus des conseils départementaux et académiques de l'éducation nationale et ceux des commissions d'appel des décisions relatives à la poursuite de la scolarité⁽²⁾.

À ces obstacles d'ordre pratique s'ajoute une objection de fond, qui a été formulée par la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier. Celle-ci a déclaré faire davantage confiance à des

(1) *Audition du 15 mai 2014.*

(2) *Audition du 28 novembre 2013.*

coopérations partagées sur le terrain pour développer le partenariat école-parents qu'à un « objet » – le statut – « qui n'est pas vivant »⁽¹⁾.

La position de la rapporteure sur ce sujet est simple : la création d'un vrai statut est indispensable pour démocratiser l'accès aux responsabilités exercées dans les conseils de classe et les conseils d'école et d'administration. Cet outil permettrait ainsi de résorber l'écart « sociologique » constaté entre le parent institutionnel – dont on dit souvent qu'il ou elle est « toujours le même » – et le parent « réel ». On peut en effet penser qu'il s'avérerait particulièrement encourageant pour les parents, issus de milieux modestes : certains pouvant hésiter à s'impliquer dans la vie de l'école, non pas parce qu'ils éprouvent de la méfiance envers l'institution, mais tout simplement en raison du coût – prohibitif pour eux – d'un tel investissement.

Pour cette raison très concrète, mais essentielle, l'élaboration d'un tel statut constituerait une mesure de « bon sens » pour reprendre l'expression qu'a employée devant la mission le ministre de l'éducation nationale⁽²⁾. Cette question devrait donc être inscrite à l'ordre du jour de la prochaine négociation entre les partenaires sociaux qui traitera de l'articulation des temps professionnels/temps personnels et de la prise en compte de la parentalité. On rappellera, à cet égard, que l'article 11 de l'accord national interprofessionnel du 19 juin 2013 sur la qualité de vie au travail a prévu que ses signataires devront entamer une réflexion portant sur une harmonisation des droits aux différents types de congés existants actuellement (parentaux et personnels) en termes de conditions d'ouverture et d'indemnisation.

Mais au préalable, comme cette évolution demandera un certain temps, l'éducation nationale et les fédérations de parents d'élèves doivent veiller à ce que tous les parents élus puissent rapidement bénéficier de formations leur dispensant un socle minimum de connaissances en ce qui concerne leurs droits – mais aussi leurs devoirs (comme le respect des règles de confidentialité et de courtoisie qui doivent présider aux relations qu'ils entretiennent avec les personnels).

Des actions de ce type sont d'ores et déjà mises en œuvre localement, notamment avec l'appui des conseils généraux. C'est le cas, par exemple, dans le département de la Somme où cette collectivité finance en partie les formations de la Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE) sur le fonctionnement des conseils d'administration des établissements publics locaux d'enseignement⁽³⁾.

(1) Audition du 13 mars 2014.

(2) Audition du 15 mai 2014.

(3) Déplacement dans l'académie d'Amiens du 15 avril 2014.

Proposition n° 3

Inscrire la question de la création d'un statut pour les représentants des parents d'élèves à l'ordre du jour de la prochaine négociation des partenaires sociaux sur l'articulation des temps professionnels/personnels et la parentalité.

En attendant, s'assurer que tous les représentants des parents reçoivent une formation sur leurs droits et devoirs.

2. Une place plus affirmée dans les conseils d'administration

L'« équilibre des pouvoirs » au sein des conseils d'école et des conseils d'administration des établissements publics locaux d'enseignement (EPL) n'a pas été modifié par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

Certes, ce texte et ses décrets d'application ont apporté des améliorations notables au fonctionnement de la première instance, le conseil d'école :

– d'abord, l'existence du conseil d'école, qui n'avait jusque-là qu'un fondement réglementaire, a été consacrée dans la loi ;

– ensuite, le comité des parents, constitué des représentants élus par les parents et prévu par l'article L. 411-1 du code de l'éducation, qui constituait un intermédiaire sans utilité entre les parents et l'établissement et qui, placé en vis-à-vis du conseil des maîtres, confortait le caractère illusoire d'une communauté éducative institutionnellement divisée en deux « ordres », a été supprimé par un amendement présenté par la rapporteure ;

– enfin, les compétences du conseil d'école ont été enrichies par le décret n° 2013-983 du 4 novembre 2013, une mesure qui bénéficiera pleinement aux représentants des parents dans cette instance. Ce texte prévoit en effet que cet organe peut désormais se prononcer sur les « *actions menées contre toutes les formes de violence et de discrimination, en particulier de harcèlement* » et donner son accord, d'une part, pour l'organisation, dans le cadre de la nouvelle organisation du temps scolaire, d'activités complémentaires éducatives, sportives et culturelles et, d'autre part, sur le programme de travail établi par le conseil école-collège institué par la loi du 8 juillet 2013.

En revanche, rien n'a changé en ce qui concerne la place réelle des parents dans les instances décisionnelles des établissements d'enseignement. Faut-il donc aller plus loin, tant en ce qui concerne les écoles que les collèges et les lycées ?

La rapporteure pense que c'est souhaitable et possible, à condition d'agir avec discernement. Il faut en effet éviter d'adopter des mesures qui pourraient être perçues comme étant une « intrusion » dans le « périmètre sacré » de l'activité

enseignante, qui se confond avec la liberté pédagogique des professeurs et le caractère national des programmes d'enseignement. C'est la raison pour laquelle l'entrée des parents dans le conseil pédagogique des collèges et des lycées, qui est parfois demandée par ces derniers, ne serait pas acceptable.

En revanche, il convient, selon l'analyse de M. Didier Lapeyronnie, le président du Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative, d'adopter des mesures qui permettraient d'« *inclure* » les parents d'élèves, en particulier ceux des quartiers populaires, « *dans la gestion du système éducatif* ». Cela suppose donc qu'au niveau des écoles et des établissements scolaires, ils puissent participer à l'élaboration des règles qui régissent le fonctionnement quotidien de ces structures. *A contrario*, si cette possibilité ne leur est pas donnée rapidement, il n'est pas exclu qu'un jour, ces « normes » soient perçues comme étant arbitraires ⁽¹⁾.

Cette suggestion rejoint une recommandation du rapport de la concertation sur la refondation de l'école et qui est ainsi formulée : « *créer les conditions d'une réelle participation des parents aux décisions et projets dans les différentes instances de représentation* » ⁽²⁾.

Pour créer les conditions d'une telle « *participation* », si l'on ne veut pas se payer de mots pour qu'au fond, rien ne change, il faudrait choisir, aux yeux de la rapporteure, un « point d'impact » pertinent et symbolique et agir, par conséquent, au niveau de la présidence du conseil d'administration des collèges et des lycées – l'école primaire ne pouvant faire l'objet d'une mesure équivalente car elle n'est pas un EPLE dotée de la personnalité morale et de véritables organes de gouvernance.

C'est en effet le président du conseil d'administration du collège ou du lycée, qui exerce aussi les fonctions de chef d'établissement, qui fixe l'ordre du jour du conseil d'administration, ce qui a pour effet, comme cela a déjà été souligné, de renvoyer les propositions des parents d'élèves au registre des questions diverses. Pourquoi ne pourrait-on pas organiser de manière différente ce mode traditionnel de gouvernance en appliquant, comme l'a suggéré l'historien Antoine Prost, une disposition du code de l'éducation qui permet au conseil d'administration d'un lycée technologique ou professionnel d'élire son président parmi les personnalités extérieures à l'établissement siégeant en son sein, celles-ci comprenant les représentants des parents ⁽³⁾ ?

Cette possibilité est déjà ouverte à titre expérimental et pour une durée maximale de cinq ans, si le conseil en décide ainsi sur proposition du chef d'établissement, par l'article 39 de la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école et précisée à l'article R. 421-21 du code de l'éducation. Elle est justifiée par la spécificité de ces établissements qui doivent

(1) Audition du 13 février 2014.

(2) Refondons l'école de la république, *rapport précité*.

(3) Audition du 28 novembre 2013.

nouer des contacts étroits – ne serait-ce que pour définir leur politique de stages – avec les acteurs de leur « bassin de vie », un travail qui peut être opportunément conduit par une personnalité extérieure ⁽¹⁾.

Si ces dispositions étaient mises en application avec succès, la question de leur extension au conseil d'administration des lycées généraux ou de l'institution, à titre expérimental, dans cette voie de formation, d'une coprésidence « personnalité extérieure-chef d'établissement » mériterait d'être posée.

Proposition n° 4

Appliquer la disposition du code de l'éducation qui permet, à titre expérimental, d'élire le président du conseil d'administration d'un lycée technologique ou professionnel parmi les personnalités extérieures à l'établissement siégeant en son sein, en vue d'une généralisation à l'ensemble des lycées.

B. DÉFINIR ET METTRE EN ŒUVRE LA COÉDUCATION

La coéducation, qui est l'expression la plus achevée des relations école-parents, devrait inspirer les pratiques quotidiennes de l'institution. Pour reprendre l'expression du chercheur M. Georges Fotinos, ce partenariat devrait « *s'inscrire dans l'action ordinaire et régulière des établissements* » ⁽²⁾. Il devrait donc inspirer les projets d'école et d'établissement et conduire à « sanctuariser » les dispositifs de réussite éducative, qui ont fait leurs preuves, impliquant les parents. Au préalable, afin d'écarter les interprétations qui pourraient fausser le sens qui devrait être donné à la notion de coéducation, celle-ci mériterait d'être clarifiée.

1. Un texte pour encadrer cette politique

Ainsi que cela a été souligné dans la première partie du présent rapport, la notion de coéducation peut être la source d'interprétations diamétralement opposées, susceptibles de créer des tensions.

Du côté des parents, elle pourrait être instrumentalisée : en souhaitant « *l'intégration, au bénéfice de leur enfant, des fonctions assurées par les professeurs dans le projet éducatif et social qu'ils ont formulé et préparé pour lui* » ⁽³⁾. L'école risquerait alors de devenir le réceptacle des demandes contradictoires de ceux qui veulent la transformer en prestataire de services.

(1) Il convient de noter que ce sont les filières de l'enseignement non général qui sont les plus innovantes en matière de gouvernance : les lycées technologiques et professionnels pour ce qui de l'expérimentation d'un président « élu » – cette possibilité n'a cependant jamais été mise en œuvre – et les lycées agricoles qui dissocient depuis longtemps, et avec succès, la fonction de chef d'établissement, qui représente l'État, et celle, plus générale, de président du conseil d'administration de la structure.

(2) Audition du 30 janvier 2014.

(3) Rapport n° 2006-057 précité des inspections générales de l'éducation nationale.

Tout aussi dangereuse serait la conception selon laquelle la coéducation serait un synonyme de « l'école des parents » : comme l'a souligné, à juste titre, le principal du collège François-Truffaut de Gonesse, M. Pascal Gille, il ne revient pas aux équipes pédagogiques d'« apprendre » aux parents à quelle heure il faut éteindre la télévision, cette confusion des registres ne pouvant qu'alimenter la défiance des uns envers les autres ⁽¹⁾.

Cette notion devrait donc être clarifiée pour souligner sa dimension coopérative ou collaborative. En effet, elle devrait permettre de dépasser deux attitudes qui desservent également l'école : d'une part, celle du « consommateur de service » pour qui tout devrait tourner autour de son enfant ; d'autre part, celle des « sachants » qui voudraient – littéralement – cantonner les parents aux portes de l'établissement.

L'éducation nationale devrait donc « préciser » par un texte officiel, une circulaire par exemple, ce que recouvre exactement la politique de coéducation, en réaffirmant, à cette occasion, la première place qu'occupent les parents parmi tous les acteurs éducatifs. Ainsi que l'a rappelé la présidente de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes, Mme Anne-Sophie Benoit : si le bien-être et la réussite des enfants dépendent étroitement de la cohérence éducative instituée entre l'école et la famille, il devrait être clair, pour tous, que les parents sont les premiers éducateurs et que tous les autres adultes travaillant dans ou autour de l'école ne sont que des « *coéducateurs* » ⁽²⁾.

Ce « rappel » serait celui d'une évidence, mais il ne pourrait manquer d'avoir une certaine portée ou valeur symbolique dans un pays où l'école s'est historiquement construite contre la famille. En outre, la réaffirmation du rôle premier des parents s'inscrirait dans la continuité des « textes fondateurs ». On rappellera, à cet égard, que c'est la « loi Haby » du 11 juillet 1975 qui a reconnu que « *tout enfant a droit à une formation scolaire qui, complétant l'action de sa famille, concourt à son éducation* » (article L. 111-2 du code de l'éducation), en précisant que l'État « *garantit le respect de la personnalité de l'enfant et de l'action éducative des familles* » (article L. 111-4 du même code). De même, le statut de l'enseignement catholique, dans son article 4, dispose que « *la responsabilité éducative revient en premier lieu aux parents, de manière irremplaçable* » car ils sont « *les premiers et principaux éducateurs de leurs enfants* » ⁽³⁾.

Enfin, ce travail d'explicitation aurait un autre effet bénéfique, qui serait de clarifier les attentes des parents vis-à-vis de l'école et celles des équipes pédagogiques vis-à-vis de ces derniers. Elle répondrait ainsi au vœu formulé par M. Roland Hubert, co-secrétaire général du Syndicat national des enseignements

(1) Déplacement dans l'académie de Versailles du 11 avril 2014.

(2) Audition du 6 mars 2014.

(3) Statut du 18 avril 2013.

du second degré (SNES-FSU), qui a appelé à l'instauration un climat de confiance réciproque « *dans le respect des prérogatives des uns et des autres* »⁽¹⁾.

Proposition n° 5

Préciser ce que recouvre exactement la politique de coéducation qui permet d'assurer la continuité entre les différents temps de l'enfant.

2. Des projets d'établissement et des dispositifs d'aide aux élèves en difficulté qui intègrent pleinement cette notion

- *Placer la coéducation au cœur des projets d'école/d'établissement et des projets éducatifs territoriaux*

L'adoption du projet d'école ou d'établissement et, pour le premier degré, du projet éducatif territorial devraient constituer l'« acte fondateur » de la politique pédagogique et éducative d'une école, d'un collège ou d'un lycée.

La coéducation et le partenariat école-parents devraient donc devenir des axes forts de ces trois projets. Cette « bonne pratique » aurait pour effet d'associer de façon systématique les parents à l'élaboration de ces documents-cadres. Une réunion du conseil d'école ou du conseil d'administration devrait d'ailleurs être consacrée à cet exercice, pour permettre aux membres de ces instances de débattre des « voies et moyens » par lesquels l'équipe pédagogique, d'une part, et les représentants des parents, d'autre part, pourraient coopérer au mieux pour assurer la réussite des élèves.

Cette réunion pourrait être couplée à l'établissement du « *diagnostic partagé* » auquel la circulaire du 15 octobre 2013 sur le renforcement de la coopération entre les parents et l'école convie les membres de la communauté éducative. En effet, ce texte prévoit que « *les parents et leurs représentants sont associés à l'élaboration d'un diagnostic partagé des besoins et des attentes de la communauté éducative, basé sur les spécificités du territoire* » en vue de définir le projet d'école ou d'établissement et les actions du comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (second degré ou inter-degrés lorsqu'il existe). Il ajoute en outre que, dans le second degré, un bilan des actions menées à destination des parents est présenté au conseil d'administration de l'établissement.

L'équipe éducative doit inciter les représentants des parents d'élèves à co-rédiger le projet qui exprimera les attentes de la communauté éducative. Les référents académiques « parents d'élèves » mis en place en 2010 pourraient accompagner ce travail.

(1) Audition du 6 février 2014.

À cette occasion, les équipes pédagogiques et les associations de parents d'élèves devraient veiller à ce que les parents d'élèves en situation de handicap soient associés à l'élaboration collective des différents projets-cadres. Ainsi que l'a souligné le directeur général de l'Union nationale des associations de parents, de personnes handicapées mentales et de leurs amis (UNAPEI), M. Thierry Nouvel, cette implication devrait être obtenue par des échanges plus formalisés au moment de l'élaboration du document ⁽¹⁾.

Proposition n° 6

Faire du partenariat avec les parents et de la coéducation un axe fort des projets d'école et d'établissement et des projets éducatifs territoriaux.

- *Élaborer dans chaque établissement d'enseignement une charte affirmant l'égalité des acteurs éducatifs*

Parmi les propositions autour desquelles s'articule la plateforme, évoquée dans la première partie du présent rapport, « Construire ensemble l'école de la réussite pour tous », figure la rédaction, par l'ensemble des acteurs, d'une charte éthique affirmant « l'égalité des acteurs » de tous, « sans jugement réciproque ».

Lors de son audition, le responsable du réseau école d'ATD Quart Monde, M. Bruno Masurel, a précisé que cette charte pourrait être écrite dans chaque école et établissement scolaire et renouvelée régulièrement ⁽²⁾. On pourrait donc envisager que ce document soit annexé au projet d'école ou d'établissement, ce qui permettrait de réaffirmer la légitimité et la place des parents dans l'institution scolaire. En outre, l'adoption de cette charte permettrait de répondre au « préalable absolu » du partenariat école-parents qui a été défini en ces termes par M. Georges Fotinos : « Toute action partenariale doit être fondée sur une reconnaissance réciproque bienveillante des compétences et des apports de chacun ainsi que sur une confiance mutuelle et une égalité dans le dialogue ⁽³⁾ ».

Proposition n° 7

Annexer au projet d'école ou d'établissement une charte sur « l'égalité des acteurs éducatifs » rédigée par l'ensemble des membres de la communauté éducative.

(1) Audition du 12 décembre 2013.

(2) Audition du 27 février 2014.

(3) Audition du 30 janvier 2014.

- *Associer les parents au traitement de la grande difficulté scolaire*

La prise en charge de la grande difficulté scolaire, qui affecte les élèves en échec ou considérés comme tel, ne peut s'effectuer sans impliquer les parents.

Dans le même temps, l'implication des parents ne doit pas se traduire par un quelconque « droit de veto » parental sur les solutions proposées par l'équipe pédagogique. C'est au nom de ce partage des rôles et des responsabilités que le législateur a décidé, l'an dernier, de supprimer la disposition du code de l'éducation en vertu de laquelle le directeur de l'école ou le chef d'établissement « propose » aux parents de « mettre en place conjointement » des dispositifs d'aide destinés aux élèves qui risquent de ne pas maîtriser les connaissances ou les compétences exigées à la fin d'un cycle de la scolarité obligatoire.

Cette exigence d'un accord préalable pouvait être en effet « bloquante », alors que la prise en charge d'un élève en échec dans les apprentissages est, par définition, l'affaire de l'école. Au nom de quoi, en effet, l'éducation nationale devrait-elle soumettre les aides qu'elle met en œuvre dans le temps scolaire à une quelconque forme de « régime d'autorisation » ? Les dispositions adoptées dans le cadre de la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République ont donc attribué au directeur de l'école ou au chef d'établissement le droit d'instituer de tels dispositifs, en précisant que ce dernier « associe les parents ou le responsable légal de l'élève à [leur] mise en place », cette redéfinition des rôles respectifs des uns et des autres étant bien plus satisfaisante (article L. 311-3-1 du code de l'éducation).

Cette association ne devrait pas être de pure forme mais réelle. C'est la voie choisie par le « service d'aide à la scolarité » du collège Arthur-Rimbaud d'Amiens comme a pu le constater la mission au cours de la visite de cet établissement. Ce dernier organise au profit d'élèves de troisième « décrocheurs » une semaine banalisée qui leur permet de réfléchir sur leur orientation, de bénéficier d'un soutien scolaire et d'intégrer un volet « travail sur l'estime de soi ». L'emploi du temps de ces adolescents est réorganisé à cet effet, après avoir reçu l'élève et la famille, le dispositif d'aide étant de fait contractualisé ⁽¹⁾.

Il y a lieu de noter que cette exigence de dialogue a été posée par un rapport récent des inspections générales de l'éducation nationale, selon lesquelles les parents des élèves en grande difficulté devraient « être partie prenante de ce qui est fait et pas seulement dans la forme. Dans les situations de grande difficulté, le travail "avec" eux et "auprès" d'eux est une condition sine qua non de la réussite » ⁽²⁾.

(1) Déplacement dans l'académie d'Amiens du 15 avril 2014.

(2) Le traitement de la grande difficulté scolaire au cours de la scolarité obligatoire, rapport n° 2013-095 précité.

Proposition n° 8

Associer les parents à la mise en place des dispositifs d'aide aux élèves en grande difficulté.

3. Des programmes d'aide à la parentalité sanctuarisés et mieux coordonnés avec l'action des établissements

Les dispositifs d'accompagnement à la scolarité reposant sur l'implication des parents ont été présentés dans la première partie du présent rapport. Au vu de leur pertinence et de leur efficacité, ils devraient être sanctuarisés sur le plan financier, tandis que leur « visibilité » devrait être accrue.

- *Sanctuariser ces dispositifs*

– En ce qui concerne les *réseaux d'écoute et d'appui aux parents (REAAP)* et les *contrats locaux d'accompagnement à la parentalité (CLAS)*, leur financement sera augmenté, conformément aux engagements de la convention d'objectifs et de gestion entre l'État et la Caisse nationale des allocations familiales (CNAF) pour la période 2013-2017.

Les signataires ont en effet souhaité reconnaître « *l'apport du soutien à la parentalité en l'instituant en politique publique à part entière* » en doublant les crédits qui y seront consacrés. Les moyens du Fonds national d'action sociale de la CNAF augmenteront ainsi de 51 millions d'euros en 2013 à 100 millions d'euros en 2017. Dans ce cadre, les crédits pour les REAAP seront multipliés par deux sur cette période pour passer de 11,763 à 23,160 millions d'euros, tandis que ceux des CLAS croîtront de 50 %, de 25,8 à 37,9 millions.

La rapporteure se félicite de ces évolutions, qui s'accompagneront en outre de l'expérimentation d'un nouveau mode de financement des CLAS. On sait que le coût de fonctionnement des contrats est aujourd'hui pris en charge sous la forme d'une prestation de service. Or celle-ci est calculée de manière rigide, car elle tient compte de critères strictement quantitatifs, à savoir le financement d'un groupe de cinq à quinze enfants. Il a donc été décidé, sur la base des recommandations de l'inspection générale des affaires sociales, d'expérimenter un financement sur projet à partir d'un fonds national, qui se substituera à la prestation de service, dans dix départements (Ain, Ardennes, Ardèche, Deux-Sèvres, Haute-Garonne, Haut-Rhin, Hérault, Landes, Mayenne, Nièvre, Yvelines). Selon le directeur général de la CNAF, M. Daniel Lenoir, l'objectif recherché est de renforcer la dimension qualitative de ces contrats, en mettant l'accent, ce qui n'est pas toujours le cas à l'heure actuelle, sur la formation des bénévoles, ceux-ci assurant plus de la moitié des actions d'accompagnement de la scolarité ⁽¹⁾.

(1) Audition du 13 mars 2014.

– En ce qui concerne les *programmes de réussite éducative (PRE)*, leur situation semble nettement moins favorable pour deux raisons, même si, cette année encore, leur budget, soit 76 millions d’euros, a été peu ou prou reconduit.

Première raison, les PRE seront affectés par la révision en cours de la « géographie » des quartiers prioritaires prévue par la loi du 21 février 2014 de programmation pour la ville et cohésion urbaine – le nombre de ces territoires baissera ainsi de 2 500 à 1 300, soit une diminution de moitié. M. François Lamy, alors ministre délégué de la ville, avait donc annoncé la mise en place de « territoires de veille » afin que soit examiné de près l’impact social de la sortie des zones concernées de ce dispositif.

Seconde raison, les responsables de l’Agence nationale pour la cohésion sociale et l’égalité des chances (ACSé) entendus par la mission ont fait savoir qu’ils souhaiteraient que le cofinancement de ces programmes – aujourd’hui assuré à 70 % environ par l’État (contre 80 % en 2005) – se développe, en précisant que cette stratégie pourrait surtout concerner les quartiers sortants de la géographie prioritaire⁽¹⁾. Or l’on voit mal comment les communes ou les agglomérations pourraient, dans les conditions budgétaires actuelles, prendre le relais.

Ce contexte d’ensemble conduit la rapporteure à défendre le principe d’un financement des PRE qui « sécurise » leur développement, afin que ceux-ci ne soient pas moins bien traités que les outils d’accompagnement de la scolarité relevant de la branche famille de la sécurité sociale.

- *Renforcer l’accès à ces outils ainsi que leur articulation aux projets d’école et d’établissement*

Lors de son évaluation de la politique de soutien à la parentalité, l’inspection générale des affaires sociales a estimé que « *l’information des parents et leur accès effectif aux dispositifs restent un enjeu à traiter* ». En particulier, l’offre disponible est mal référencée puisqu’il « *n’existe pas de portail grand public présentant l’ensemble de l’offre de service en direction des parents, département par département et quel que soit le financeur ou l’opérateur* »⁽²⁾.

À cet égard, la convention d’objectifs et de gestion entre l’État et la CNAF prévoit la mise en place, par la branche famille, d’une offre internet dédiée à la parentalité. Son objectif est de coordonner l’information existante pour permettre aux familles de s’informer sur l’offre locale et de mettre à disposition des acteurs locaux un « centre ressource national » dans le domaine de la parentalité.

Cependant, la mise en route d’un site internet ne suffira pas à régler le problème de l’accès des parents défavorisés aux quatre outils pertinents que sont les REAAP, les CLAS, les PRE et l’opération « ouvrir l’école aux parents pour

(1) *Audition du 10 avril 2014.*

(2) *Évaluation de la politique de soutien à la parentalité, rapport précité.*

réussir l'intégration ». Leur visibilité devrait être également assurée dans les établissements d'enseignement – comme le prévoit d'ailleurs la circulaire du 15 octobre 2013 *Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires* – et les mairies, ces dernières pouvant jouer, vis-à-vis des parents les plus « éloignés » de la culture scolaire, un rôle de « *pôle de recrutement* » pour ces dispositifs au moment de l'inscription de l'enfant à l'école ⁽¹⁾.

Parallèlement à cette politique d'information plus « ordonnée », le défaut d'articulation entre l'école et les outils relevant des politiques de la ville et de la famille devrait être corrigé ; cette situation étant d'ailleurs symptomatique de la « distance » qui s'est instaurée entre l'école et la société. Ainsi, comme l'a observé, à titre d'exemple, le président du Réseau français des villes éducatrices, M. Yves Fournel, on relève trop souvent une « *coupure* » des établissements d'enseignement avec les actions des réseaux d'écoute et d'appui aux parents, celles-ci étant souvent menées au niveau des centres sociaux, sans lien réel avec les projets d'école ⁽²⁾.

Pour y remédier, ainsi que cela a déjà été souligné, la circulaire du 15 octobre 2013 *Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires* prévoit que les projets d'école et d'établissement « *peuvent* » prendre appui sur les dispositifs partenariaux de soutien à la parentalité. Aux yeux de la rapporteure, cette « conjonction » devrait être systématiquement recherchée, car elle est postulée par la notion même de coéducation.

Proposition n° 9

Adosser les aides à la parentalité centrées sur l'accompagnement de la scolarité aux projets d'école et d'établissement et préserver le financement et le développement des programmes de réussite éducative (PRE).

C. MIEUX ACCUEILLIR ET INFORMER

Le langage et les codes de l'école, parfois « distants », devraient laisser la place à des modalités de communication plus variées et professionnalisées et à une plus grande écoute des parents d'élèves.

Le recours systématique à la convocation et les rendez-vous donnés dans les couloirs ou bien, à l'école primaire, dans la classe où le parent est invité à s'asseoir sur la chaise d'un élève ne sauraient tenir lieu de politique d'accueil et d'information digne de ce nom. Remédier à ces dysfonctionnements suppose, comme l'a souligné la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier, que les établissements – et ce n'est là qu'un

(1) Selon l'expression de M. Thierry Jolly, professeur d'appui entendu au collège François-Truffaut de Gonesse lors du déplacement du 11 avril 2014 dans l'académie de Versailles.

(2) Audition du 20 février 2014.

minimum – appliquent le Référentiel Marianne, déployé depuis septembre 2013 dans les services publics ⁽¹⁾. Ses dix-neuf engagements sur les modalités d'accueil des usagers s'organisent en effet autour de cinq principes, auxquels aucune structure publique ne saurait se soustraire : des horaires adaptés, un accueil courtois, des informations claires, des délais garantis et une écoute permanente.

Par ailleurs, la mise en œuvre de ces « règles de vie » et de tout ce qui peut et doit être fait au-delà, requièrent l'implication personnelle des directeurs d'école et des chefs d'établissement. Vis-à-vis des parents d'élèves, ils ont un rôle de « *metteurs en scène* » à jouer – l'expression est de M. Jean-Louis Auduc –, compte tenu des enjeux forts de « *représentation et de réception* » à l'œuvre dans les établissements ⁽²⁾. En effet, c'est à eux qu'incombe la tâche de créer les conditions d'accueil et de dialogue propices à l'instauration d'un « bon climat » pour les relations école-parents.

Aux yeux de la rapporteure, ce constat et, plus généralement, le rôle de « maître d'œuvre » qui doit être celui de ces personnels dans l'animation, au quotidien, de la coéducation devraient conduire l'éducation nationale à s'interroger sur l'anomalie que constitue l'absence d'un statut des directeurs d'école.

1. Une prérentrée pour les parents

Le premier contact des parents avec l'école se fait à l'occasion de l'inscription de l'enfant. Un autre moment crucial qui peut avoir un effet déterminant sur les représentations qu'ont les parents de l'école est la rentrée scolaire. Celle-ci devrait donc être mieux préparée, selon des modalités adaptées.

Pour sa part, le secrétaire général du Syndicat national des instituteurs, des professeurs des écoles et PEGC (SNUipp-FSU), M. Sébastien Sühr, a préconisé une rentrée échelonnée afin de ne pas accueillir dans la classe, le même jour, trente parents d'élèves ⁽³⁾.

La rapporteure croit plus judicieux de prévoir un temps d'échange entre adultes seuls, comme l'a suggéré Mme Anne-Sophie Benoit, la présidente de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes, en proposant que soit instituée une prérentrée des parents, intégrée à celle des enseignants ⁽⁴⁾. En effet, une telle mesure permettrait plus facilement aux parents d'élèves, en l'absence des enfants, de faire connaissance avec les membres de l'équipe pédagogique et d'être « initiés » au fonctionnement de l'établissement et aux objectifs que celles-ci se sont fixés.

La rapporteure considère en outre que ce dispositif devrait être, dans un premier temps, mis en œuvre à l'occasion de toutes les grandes « transitions » de

(1) Audition du 13 mars 2014.

(2) Audition du 19 décembre 2013.

(3) Audition du 23 janvier 2014.

(4) Audition du 6 mars 2014.

la scolarité, c'est-à-dire à l'entrée en maternelle, en cours préparatoire, en sixième et en seconde ⁽¹⁾. En effet, parmi ces rites de passage, le tout premier d'entre eux, qui concerne de fait la quasi-totalité des enfants de trois ans et plus, ne devrait pas être oublié, d'autant que l'école maternelle est la « vitrine » de notre système éducatif et peut jouer un rôle clef dans le développement d'une relation sereine avec l'institution.

Consciente de ces enjeux, la directrice de l'école maternelle Émile-Lesot d'Amiens, Mme Nathalie Picot, a mis en place un dispositif proche de celui proposé, qui permet aux parents des enfants âgés de deux à quatre ans d'y rester le lendemain de la rentrée pour quelques heures. Ces derniers peuvent ainsi y rencontrer les membres du réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED) et participer à un « groupe de parole », très utile pour les mères qui souhaitent évoquer le moment difficile que peut constituer cette première journée d'école. De plus, en amont de la rentrée, en mai ou juin, pratiquement au moment de l'inscription, la directrice propose de rencontrer les futurs parents d'élèves et de travailler avec eux sur un petit questionnaire concernant les habitudes de leur enfant (est-il du matin par exemple ?) ⁽²⁾.

À terme, la rapporteure considère que la prérentrée des parents devrait être généralisée à l'ensemble des classes. Cette mesure pourrait être en outre combinée à l'organisation d'ateliers d'initiation au profit des parents dont les enfants débiteront leur parcours en maternelle l'année suivante. Cette « bonne pratique » est notamment mise en œuvre par l'école visitée à Amiens qui accueille, à partir du mois de décembre, les activités proposées par une association, l'ALCO, et qui permettent pendant trente minutes, une fois par semaine, aux parents et à leurs enfants de jouer ensemble, tout en côtoyant les adultes et enfants de l'école. Ainsi familiarisés avec le monde de l'école, ces parents vivent de manière plus « détendue » la rentrée en petite section. Cette approche « en douceur » permet de surcroît à la politique de scolarisation des moins de trois ans de marquer des points dans les quartiers populaires ⁽²⁾.

Que ce temps de découverte des lieux et des acteurs éducatifs soit anticipé en fin d'année scolaire ou qu'il soit organisé dans les premières semaines de septembre, celui-ci devrait favoriser l'émergence d'une culture scolaire chez les parents. Pour les enseignants et le personnel encadrant, cette rencontre avec les parents serait le premier temps du nécessaire dialogue éducatif.

Proposition n° 10

Instituer une prérentrée pour toutes les classes charnières, y compris pour la petite section.

(1) Le rapport précité de la concertation sur la refondation de l'école préconise une telle prérentrée mais sans l'intégrer à celle des enseignants et sans mentionner l'école préélémentaire.

(2) Déplacement dans l'académie d'Amiens du 15 avril 2014.

2. Des enseignements et une pédagogie explicités

En aucun cas, une école bienveillante et juste pour tous ne devrait fonctionner comme une « boîte noire », comme ce peut être encore aujourd'hui le cas. Celle-ci devrait donc mener un important travail d'« explicitation » de ses attentes, ce terme ayant souvent été employé par les interlocuteurs de la mission.

- *Les pratiques actuelles*

Ainsi que l'a rappelé la direction générale de l'enseignement scolaire, les questions relatives à la pédagogie, à l'évaluation et aux programmes peuvent être abordées, en toute transparence, à de multiples occasions dans les écoles et les établissements scolaires.

– Outre le fait que le contenu des programmes, arrêté par le ministre de l'éducation nationale, est publié au *Journal officiel*, les parents peuvent consulter ceux-ci sur les sites internet du ministère de l'éducation nationale et de ses services académiques.

– Les réunions avec les enseignants sont l'occasion d'apporter aux parents toutes les réponses aux questions qu'ils peuvent se poser quant aux contenus et aux modalités d'enseignement et d'évaluation mis en œuvre dans la classe de leur enfant. En outre, les parents sont tenus périodiquement informés des résultats et de la situation scolaire de leur enfant et peuvent s'ils le souhaitent avoir une entrevue avec le ou les enseignants de leur enfant pour aborder ces questions.

– Comme cela a déjà été indiqué, dans le premier degré, les représentants élus au conseil d'école peuvent émettre toutes les suggestions qui leur paraissent souhaitables sur les actions pédagogiques et éducatives entreprises pour réaliser les objectifs nationaux du service public d'enseignement. En outre, avec l'ensemble des membres du conseil d'école, ils statuent sur les propositions des équipes pédagogiques pour ce qui concerne la partie pédagogique de ce projet (article D. 411-2 du code de l'éducation).

– Enfin, dans le second degré, les parents sont représentés lors des conseils de classe qui examinent les questions pédagogiques intéressant la vie de la classe, notamment les modalités d'organisation du travail personnel des élèves.

- *Sortir de l'implicite en établissant le « plan de vol » de la classe*

S'il est respecté, ce cadre est de nature à apporter de nombreux éléments d'information aux parents. Mais il n'est pas toujours suffisant pour décrypter le cœur de l'activité scolaire, à savoir le travail en classe. C'est pourquoi deux autres conditions devraient être respectées pour garantir cette transparence.

En premier lieu, les programmes scolaires devraient être lisibles pour les parents alors qu'ils ne le sont, en réalité, que par les enseignants, un point qui a été souligné par le Collectif des associations partenaires de l'école publique ⁽¹⁾.

Cette « lisibilité » constitue l'une des ambitions du Conseil supérieur des programmes (CSP), qui a été créé par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République et installé le 10 octobre dernier. La charte des programmes adoptée par cet organisme a d'ailleurs prévu que ceux-ci soient présentés « *dans toute la mesure du possible de façon explicite et compréhensible par les non spécialistes, qu'il s'agisse des professeurs et acteurs de l'éducation autres que ceux à qui ils s'adressent directement, des parents et des élèves eux-mêmes* », en ajoutant que cette « lisibilité » est un « *moyen essentiel pour renforcer la confiance de tous en l'École* » ⁽²⁾.

En second lieu, l'école devrait « *élucider* », pour reprendre l'expression utilisée par M. Jean-Yves Rochex, ses attentes à l'égard du travail qu'elle demande à l'élève. Ce point est capital pour éviter que le « malentendu » ne perde entre les parents et l'école. Pour ne prendre qu'un exemple cité par ce chercheur, certains parents de milieux modestes peuvent avoir une forme de « *croyance dans l'équivalent-travail* » : à leurs yeux, un devoir qui a demandé à leur enfant tant d'heures de travail est nécessairement bien fait. Or, comme ce n'est pas cela qui est évalué par l'enseignant, celui-ci convoquera la famille pour lui signifier que l'enfant doit... travailler davantage. Dans cette situation, hélas fréquente, la responsabilité de l'échec est *de facto* imputée aux parents, l'école contribuant ainsi, même si c'est à son corps défendant, à disqualifier certaines familles ⁽³⁾.

Les enseignants devraient donc sortir de « l'implicite » et indiquer de manière très claire aux parents d'élèves ce qu'ils attendent du comportement de l'élève et du travail scolaire effectué en classe et à la maison. Dans ce but, comme l'a proposé Mme Claire Krepper, secrétaire nationale du Syndicat des enseignants-UNSA (SE-UNSA), une rencontre entre les enseignants et les parents d'élèves devrait être organisée dans les quinze jours qui suivent la rentrée scolaire pour que soient présentés les objectifs du programme, le travail en classe et les modalités d'évaluation ⁽⁴⁾. Dans le même esprit, à la fin de journée, les élèves du primaire pourraient montrer à leurs parents un « cahier des apprentissages » dans lequel les acquis scolaires seraient consignés, après qu'ils aient réfléchi à leur formulation avec la classe et le maître. Enfin, de bonnes pratiques, comme les « classes ouvertes en activité » mentionnées par le référentiel de l'éducation prioritaire de janvier 2014, qui consistent, par exemple, à organiser un accueil à la demi-journée

(1) Audition du 6 mars 2014.

(2) Charte relative à l'élaboration, à la mise en œuvre et au suivi des programmes d'enseignement ainsi qu'aux modalités d'évaluation des élèves dans l'enseignement scolaire, 3 avril 2014.

(3) Audition du 6 février 2014.

(4) À titre d'exemple, cette réunion permettrait d'indiquer comment les remarques d'un correcteur sur une copie pourraient être exploitées de façon profitable par l'enfant et ses parents.

en classe de CP pour un seul parent, lui permettant d'être assis en silence à côté de son enfant, gagneraient à être diffusées ⁽¹⁾.

Cette « levée » des implicites rejoint la proposition séduisante de M. Jean-Louis Auduc concernant l'établissement d'un « *plan de vol* » pour la classe, qui puisse détailler les « *points de départ et d'arrivée* », les consignes à respecter, les éventuelles « *turbulences* », etc. ⁽²⁾.

Ce travail d'élucidation revêt une importance particulière au moment de l'entrée en sixième, qui marque le passage du maître unique et polyvalent au monde des professeurs spécialisés enseignant une ou deux disciplines. De fait, cette transition devrait être impérativement préparée en y associant les parents, d'autant que la mise en œuvre, à partir de septembre 2015, du nouveau « cycle de consolidation » regroupant les classes de CM1, de CM2 et de sixième, avec des programmes d'enseignement et des objectifs définis pour l'ensemble du cycle, devrait créer les conditions d'un *continuum* pédagogique de l'école au collège.

Ainsi, la nouvelle architecture des cycles d'enseignement, prévue par l'article 34 de la loi du 8 juillet 2013 ⁽³⁾, devrait favoriser la diffusion de bonnes pratiques, comme la « visite » du collège par les classes de CM2 du secteur de recrutement de l'établissement.

De même, les décisions du conseil école-collège ⁽⁴⁾, visant à programmer le travail et les progressions proposés aux élèves du cours moyen et de la sixième, devraient être communiquées aux parents des élèves concernés afin de les rassurer sur la qualité de cette liaison. Ces parents seront d'ailleurs associés *via* leurs représentants aux mesures qu'il aura prises par le biais du conseil d'administration du collège et du conseil d'école. En effet, comme cela a déjà été indiqué, le programme d'actions élaboré par le conseil école-collège sera soumis à l'accord du conseil d'administration du collège et à l'accord du conseil d'école de chaque école concernée, conseils dans lesquels siègent ces représentants.

Proposition n° 11

Expliciter les objectifs pédagogiques et les méthodes d'évaluation auprès des parents en :

- rendant les programmes d'enseignement plus lisibles ;
- communiquant le « plan de vol » de la classe et en expliquant le travail demandé aux élèves.

(1) Audition du 12 décembre 2013.

(2) Audition du 19 décembre 2013.

(3) Cf. l'article L. 311-1 du code de l'éducation et le décret n° 2013-682 du 24 juillet 2013.

(4) La composition et les modalités de fonctionnement de cet organe ont été définies par le décret n° 2013-683 du 24 juillet 2013.

- *Mieux informer grâce au numérique et à la création d'une chaîne de télévision thématique*

Dans la relation des parents d'élèves avec l'école, le numérique joue un rôle important qui va s'accroître dans les années à venir, avec le développement des environnements numériques de travail (ENT). La médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier, a d'ailleurs appelé de ses vœux le développement de télé-services afin d'éviter des contacts liés à des démarches purement administratives et qui peuvent être un facteur d'« irritabilité »⁽¹⁾.

Dans le même temps, le développement de ces outils répond surtout aux attentes d'une certaine catégorie de parents, ceux de classes moyennes ou aisées. Inversement, comme l'a observé le coordonnateur national de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, M. Éric Nedelec, la généralisation du numérique est susceptible « d'éloigner encore plus de l'école les parents qu'on voudrait y faire venir ». Ainsi, dans le cas des parents illettrés, leur vanter la communication par mèl ou l'accessibilité de tel document sur le site de l'école revient à leur rappeler la difficulté avec laquelle ils vivent au quotidien et à les inciter à considérer que, dans un tel environnement, leur enfant sera voué à l'échec⁽²⁾.

L'« école numérique » n'étant pas nécessairement synonyme d'école accueillante et bienveillante, l'éducation nationale ne devrait pas considérer qu'elle s'est acquittée de ses obligations de communication avec **tous** les parents en ayant doté chaque établissement d'un ENT. Cette vérité étant rappelée, il convient de souligner que la tenue d'un blog ou la présentation des activités des élèves (sorties, réalisation d'un projet, etc.) sur les réseaux sociaux peuvent constituer des supports utiles pour fournir aux parents des éléments sur « ce qui s'est passé dans la classe »⁽³⁾. De même, les services récemment mis en place par l'éducation nationale et rappelés dans l'encadré ci-dessous peuvent apporter une contribution utile à la satisfaction du droit à l'information de chaque parent.

(1) Audition du 13 mars 2014.

(2) Audition du 17 avril 2014.

(3) Selon les propos tenus par Mme Stéphanie de Vanssay lors de l'audition du SE-UNSA du 12 décembre 2013.

Les ENT et les parents d'élèves

L'ENT est un ensemble de services numériques destiné à la communauté éducative, rassemblés dans un portail unique et sécurisé, accessible par internet dans et hors de l'établissement.

Tous les ENT proposent ainsi des services de base aux membres la communauté éducative, dont font partie les parents d'élèves :

- services de vie scolaire (notes, absences, emplois du temps, agendas, *etc.*) ;
- services de communication (messagerie et information des personnels et des familles) ;
- services pédagogiques (cahier de texte numérique, espaces de travail et de stockage communs aux élèves et aux enseignants, outils collaboratifs, blogs, forums, *etc.*).

Alors que les ENT se sont largement développés dans les collèges et les lycées, les écoles commencent seulement à s'y intéresser. Aujourd'hui, 24 régions et 79 départements sont engagés dans un projet de généralisation des ENT pour leurs lycées et leurs collèges (6 000 établissements sur environ 7 900 en 2013). À l'inverse, seules près de 1 650 écoles du premier degré sur plus de 47 000 disposent d'un ENT.

Menée en 2012 par le ministère de l'éducation nationale, l'enquête EVALuENT (14 586 répondants, dont 3 513 parents d'élèves) a fait ressortir « *le rôle majeur de l'ENT comme univers de référence et point d'accès unifié pour les activités numériques de la communauté éducative, y compris pour les parents d'élèves* ». Ces derniers ont reconnu, à cette occasion, une contribution importante de l'ENT à l'amélioration du suivi du travail de l'élève. Ils ont également considéré qu'il apportait une meilleure connaissance de la vie de l'établissement et améliorait la communication et la collaboration avec l'équipe éducative ; enfin, toujours d'après eux, il apportait des améliorations notables pour le suivi des élèves absents ou empêchés.

Un des services les plus appréciés et utilisés par les parents est le cahier de texte numérique, qui remplace peu à peu le cahier de texte « papier » dans les collèges et les lycées. En effet, ce document permet non seulement aux professeurs d'indiquer le travail fait et le travail à faire, mais leur donne aussi la possibilité d'adjoindre des ressources numériques aux activités proposées, voire de différencier les travaux demandés en fonction des besoins de leurs élèves.

Par ailleurs, la mise en service, à partir de la rentrée 2014, d'un web-documentaire – *Lire, une année d'apprentissage de la lecture* – pour aider les parents à accompagner leurs enfants dans l'apprentissage de la lecture au CP doit être signalée.

Enfin, le ministère de l'éducation nationale a développé un bouquet de « télé-services » accessibles sur internet à l'intention des responsables légaux des élèves. Ceux proposés dans le second degré sont :

- la consultation des notes, des absences, du livret de compétences ;
- la mise à jour de la fiche de renseignements administratifs ;
- la télé-inscription pour l'entrée au lycée ;
- des services académiques (ex. : le cahier de textes) ^(*).

(*) Réponse de la direction générale de l'enseignement scolaire au questionnaire de la rapporteure.

Parallèlement au développement du numérique, l'école gagnerait à s'appuyer sur une chaîne de télévision dédiée aux thématiques éducatives, dont l'absence, en France, a été déplorée à plusieurs reprises. M. Jean-Louis Auduc a ainsi constaté que notre pays est l'un des rares en Europe où aucune chaîne à diffusion nationale ne propose d'émissions sur le fonctionnement de notre système éducatif, ce qui conforte les « délits d'initiés » dont celui-ci est le terreau fertile. Le président du Réseau français des villes éducatrices, M. Yves Fournel, a estimé, pour sa part, que les chaînes publiques font trop peu de place et d'efforts de production en la matière, alors que ceux-ci permettraient de répondre à un vrai besoin ⁽¹⁾. Or, puisqu'il n'est pas certain que les grands opérateurs bouleversent rapidement leurs grilles de programmes pour donner une vraie place aux enjeux scolaires et éducatifs, cette mission pourrait être confiée à une chaîne thématique ou à une « web-TV », qui pourrait ainsi faire de la vulgarisation utile et partager avec le grand public les innovations et les expérimentations pédagogiques.

Proposition n° 12

Créer des programmes dédiés aux enjeux scolaires et éducatifs qui valorisent de façon pertinente les innovations et expérimentations pédagogiques à des fins de diffusion sur une chaîne de service public, thématique ou une « web-TV ».

3. Des échanges plus fréquents avec les professeurs dont le service doit être ajusté en conséquence

Comme cela a déjà été indiqué, le cadre des rencontres parents-enseignants a été fixé par le décret n° 2006-935 28 juillet 2006. On rappellera que celui-ci repose sur deux grands principes. D'une part, il prévoit des rencontres régulières avec les équipes pédagogiques, au moins deux fois par an, ce chiffre constituant un minimum, en précisant que les équipes ont l'obligation de répondre aux demandes d'information et entrevues présentées par les parents. D'autre part, il impose au conseil d'école ou au conseil d'administration d'examiner, lors de sa première réunion, « *les conditions d'accueil des parents* ». Bien entendu, celles-ci peuvent aller au-delà des dispositions prévues par le décret, en fonction des particularités ou les pratiques de l'école ou de l'établissement.

- *Se rencontrer plus souvent et préparer les entretiens*

Les rencontres parents-professeurs devraient être plus fréquentes et moins solennelles. À titre d'illustration, en début d'année scolaire, il conviendrait, selon M. Antoine Prost, d'éviter de présenter les objectifs pédagogiques de la classe à

(1) Auditions du 19 décembre 2013 et du 20 février 2014.

l'ensemble des parents pour privilégier des rencontres organisées dans le cadre de petits groupes ⁽¹⁾, voire en face à face.

En cours d'année scolaire, pour les rencontres individuelles qui portent sur le comportement et des résultats d'un élève, celles-ci devraient être, selon certains interlocuteurs de la mission, « programmées ». Ainsi, pour l'Union nationale des associations familiales (UNAF), il faudrait organiser un entretien de ce type chaque trimestre afin de faire le point sur la situation de l'enfant ⁽²⁾. Cependant, de telles règles pourraient s'avérer, en pratique, assez contraignantes pour toutes les parties prenantes. En outre, pour sa part, la rapporteure considère qu'il ne saurait y avoir, en la matière, de cadre rigide, prédéfini, puisque l'équipe pédagogique devrait pouvoir s'adapter à l'hétérogénéité de ses « publics » des parents d'élèves.

À cet égard, une proposition du Syndicat général de l'éducation nationale-CFDT serait de nature à multiplier, mais de manière souple et informelle, les échanges parents-professeurs. Elle consisterait à appliquer à l'école élémentaire l'un des points forts de l'école maternelle, à savoir l'entrée dans la classe des parents qui y accompagnent leurs enfants ⁽³⁾. Cette mesure pouvant induire d'importants changements, elle devrait être appliquée, à titre expérimental, dans un nombre important d'écoles primaires pour que soient évalués ses avantages et ses inconvénients.

Par ailleurs, la préparation des entretiens est apparue comme un point particulièrement essentiel au cours des auditions. En effet, à l'heure actuelle, comme l'a souligné M. Jean-Louis Auduc, tous les enseignants ne sont pas ou n'ont pas été formés à communiquer avec les parents, surtout lorsqu'ils doivent annoncer à ces derniers de « mauvaises nouvelles ». Les mots, les gestes et les « techniques » nécessaires à la conduite de tels entretiens peuvent pourtant s'apprendre, comme le montre l'encadré ci-dessous, extrait des dix conseils de M. Auduc sur la gestion des rencontres parents-enseignants. Ce dernier a évoqué, à titre d'exemples de « bonnes pratiques », le simple fait de remercier ces parents d'être venus. ⁽⁴⁾

**Extraits des « Dix conseils pour bien gérer les relations parents-enseignants »
de M. Jean-Louis Auduc**

Exemples de ce qu'il faut faire pour que la rencontre soit efficace : préparer une liste des idées qu'on veut aborder ; démarrer toujours la rencontre en mettant en avant une réalisation réussie du jeune ; si la rencontre est susceptible d'entraîner un conflit, réfléchir à la possibilité d'un tiers présent lors de la rencontre (chef d'établissement, responsable d'une association de parents d'élèves, animateurs de la municipalité, etc.) ; être toujours très précis sur le message destiné à la famille : au besoin, ne pas hésiter à faire des fiches pour étayer son constat ; être attentif à écouter les inquiétudes, les préoccupations, le questionnement des familles ; expliquer calmement le diagnostic sur la situation du jeune, en laissant votre

(1) Audition du 28 novembre 2013.

(2) Audition du 5 décembre 2013.

(3) Audition du 16 janvier 2014.

(4) Audition du 19 décembre 2013.

interlocuteur présenter le sien et en évitant de l'interrompre ; toujours faire reformuler certaines analyses ou propositions afin de s'assurer d'une bonne compréhension par les parents ; ne pas adopter une attitude défensive par rapport à d'éventuelles manifestations de colère et rester le plus pondéré possible ; ne pas rendre responsable le ou les parents des problèmes que peut rencontrer leur enfant et ne pas se précipiter sur l'énoncé de solutions, mais plutôt essayer avec la famille de découvrir ce qui a pu produire la difficulté dans les apprentissages ou le problème de comportement.

Exemples de comportements à proscrire : se laisser déborder lors de la rencontre et ne pas pouvoir développer les éléments essentiels à communiquer ; adopter une attitude fataliste vis-à-vis du jeune du type « *il n'y a plus rien à faire* » ; se mettre en situation de se justifier systématiquement pour prouver que sur tous les points évoqués, on est le seul à avoir raison ; ne pas apparaître comme très « ouvert » aux parents lorsqu'il s'agit de l'accompagnement de sorties ou des voyages scolaires et « fermé » lorsque sont abordées les questions concernant l'apprentissage des élèves.

Par ailleurs, l'enseignant doit tenir un cahier des rencontres « *pour ne pas être pris au dépourvu par rapport à un questionnement précis de la famille faisant écho à une situation évoquée dans un rendez-vous précédent* ». Dans cet historique, il apparaît indispensable d'indiquer, pour chaque rendez-vous, plusieurs questions comme : Qui a provoqué le rendez-vous ? Quelles informations ont été données par l'enseignant, par la famille ? Quelles questions ont été laissées en suspens et doivent faire l'objet d'un entretien ultérieur ? Quelles décisions ont été prises et comment s'est déroulé le suivi ? Quelles sont les potentialités de travail en commun avec la famille ou quels sont les problèmes posés par cet entretien ?

Enfin, à la fin de l'entretien, il est important, pour l'enseignant comme pour les parents, de « *veiller à ce que la famille comprenne bien la participation qui est attendue d'elle et dans quel cadre* », de « *rassurer les parents afin qu'ils ne partent pas découragés, démobilisés ou insécurisés sur le futur* » et de « *toujours proposer aux parents un point ultérieur d'ici quatre à cinq semaines pour voir les progrès réalisés* »^(*).

(*) *Le café pédagogique du 31 janvier 2014.*

Dans ces conditions, comme l'a suggéré M. Philippe Meirieu, pour éviter les « *impairs* » qui érodent au quotidien les relations entre les parents et l'école, un cahier des charges fixant les obligations de communication de l'équipe pédagogique vis-à-vis des familles devrait être arrêté⁽¹⁾. Ce document devrait être tout à la fois extrêmement clair et souple pour s'adapter à l'environnement social de l'établissement. Il devrait donc être élaboré et adopté par chaque école, collège et lycée, en y associant les représentants de parents d'élèves.

On observera que cette recommandation rejoint les propositions de l'OCDE sur l'établissement de liens plus étroits entre les établissements et les parents. En effet, après avoir constaté que les dispositifs « *formels* » (bulletins de note et bulletins d'information par exemple) utilisés pour nouer de tels liens « *peuvent ne pas être efficaces pour les groupes défavorisés* », cette organisation a estimé que la « *communication avec des groupes de parents hétérogènes doit être renforcée et dans de nombreux cas diversifiée* »⁽²⁾. Les chercheurs qui ont évalué

(1) *Audition du 8 avril 2014.*

(2) *Équité et qualité dans l'éducation. Comment soutenir les élèves et les parents défavorisés, rapport précité.*

le dispositif de la « mallette des parents » ont d'ailleurs mis en évidence l'impact d'une politique de communication ambitieuse sur la participation effective des parents aux réunions d'information prévues par cette expérimentation. Ainsi, la participation des parents ayant été invités par téléphone et ayant reçu des rappels SMS est d'environ 15 points plus élevée que celle des parents ne recevant que des rappels SMS, laquelle est elle-même environ 10 points plus élevée que celle des parents recevant une simple lettre. Les chercheurs en ont conclu qu'« *un contact direct et personnel (si possible par téléphone) suscite ainsi vraisemblablement chez les parents le sentiment d'être réellement demandés et génère un accroissement très sensible de la participation* »⁽¹⁾.

Faut-il, dans le cadre de cette « professionnalisation » des échanges entre les enseignants et les parents, proscrire le terme de « convocation », dont a vu qu'il est connoté très négativement ? Oui, il est préférable « d'inviter » les parents à venir parler de leurs enfants. Pour autant, certains comportements d'élèves justifient l'emploi de ce terme. Convoyer les parents, c'est leur marquer qu'ils comptent, tout comme leur enfant⁽²⁾.

- *Remettre en mains propres le bulletin trimestriel aux parents*

Dans leur rapport sur la place et le rôle des parents à l'école, les deux inspections générales de l'éducation nationale ont préconisé la remise en mains propres des bulletins trimestriels, en notant que cette mesure « *apparaît des plus efficaces pour nouer le dialogue entre les enseignants et les parents d'élèves* »⁽³⁾.

Cependant, pour avoir du sens, ce geste devrait être « *contextualisé* » ainsi que l'a souligné M. Alain Taupin, inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche. La distribution « à la chaîne » d'un document remis le même jour et la même heure à l'ensemble des parents, fut-elle accompagnée de quelques secondes ou minutes d'entretiens, n'est pas de nature à faciliter un réel « échange » avec les enseignants. En revanche, la remise individuelle d'un bulletin « *personnalisé* » et le temps pris pour l'expliquer sont, tout particulièrement dans les établissements des quartiers défavorisés, des « *facteurs déterminants* » pour faire venir – ou revenir – dans l'établissement des parents qui se sentent démunis face à l'école⁽⁴⁾.

Cette mesure s'impose d'autant plus que les parents ne sont pas tous « outillés » pour décrypter un document qui peut être elliptique. En effet, selon l'Association de la fondation étudiante pour la ville, seuls 65 % des parents issus de quartiers populaires interrogés dans le cadre de l'enquête qu'elle a effectuée sur les familles et l'école déclaraient comprendre « *très bien* » le bulletin scolaire de leur enfant, tandis que 13 % des parents indiquaient ne pas le comprendre « *très*

(1) Quels effets attendre d'une politique d'implication des parents dans les collèges ?, *rapport précité*.

(2) *Audition du 13 mars 2014*.

(3) *Rapport n° 2006-057 précité*.

(4) *Audition du 20 février 2014*.

bien » ou « *pas du tout* »⁽¹⁾. Un exemple, cité par M. Laurent Jolly, un professeur d'appui entendu au collège François-Truffaut de Gonesse, permet d'illustrer à quel point le langage employé par les enseignants, loin d'être évident, peut être sujet à des interprétations erronées de la part de parents qui lisent mal le français : ainsi, l'expression « *s'il travaille plus, il obtiendra de meilleurs résultats* » peut donner lieu à un véritable contre-sens, car seuls les mots « *travaille plus* » et « *meilleurs résultats* » seront déchiffrés et compris⁽²⁾.

- *Utiliser l'« espace parents » pour faciliter ces rencontres*

Ainsi que cela a déjà été indiqué, l'article 65 de la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République a prévu, dans chaque établissement d'enseignement, un espace à l'usage des parents et de leurs délégués.

Une enquête va être conduite par la direction générale de l'enseignement scolaire afin de recenser le nombre d'écoles et d'établissements ayant créé ces espaces, en lien avec les collectivités concernées. D'ores et déjà, au niveau des collèges, celle-ci a indiqué à la rapporteure que dans l'académie de Créteil, depuis décembre 2013, quinze espaces parents se sont ouverts dans ceux du département du Val-de-Marne, avec l'appui du conseil général. Seize autres sont en cours de création. En outre, toute nouvelle construction ou reconstruction d'un collège prévoit l'aménagement d'un lieu dédié aux parents au sein de l'établissement.

Il faut se féliciter de l'avancée considérable que constitue cette obligation, car cet « espace d'intimité » facilitera *de facto* les rencontres enseignants-parents. Comme l'a affirmé avec justesse M. Jean-Louis Auduc, respecter les familles à l'école, c'est d'abord respecter leur intimité et leur fierté, en évitant les rencontres qui, faute de lieux adaptés, sont organisées dans un couloir – les interlocuteurs restant debout – ou dans la classe où l'on est mal assis et où l'on se sent infantilisé⁽³⁾.

(1) Familles de quartiers populaires et école : sous le respect de l'institution se cache l'inquiétude des parents, enquête précitée.

(2) Déplacement dans l'académie de Versailles du 11 avril 2014.

(3) Audition du 19 décembre 2013.

Proposition n° 13

Faciliter et mieux encadrer les rencontres parents-enseignants en :

– arrêtant, dans chaque école et établissement scolaire, un cahier des charges précis en matière de communication avec les parents, rédigé en lien avec leurs associations ;

– permettant, à titre expérimental, aux parents d’accompagner leurs enfants dans les classes de l’école élémentaire, comme c’est l’usage en maternelle ;

– remettant de façon personnalisée le bulletin trimestriel aux parents ;

– mobilisant « l’espace parents » prévu par la loi du 8 juillet 2013.

● *Ajuster les obligations réglementaires de service des enseignants*

Le caractère contraignant des obligations réglementaires de service des professeurs des écoles et des professeurs du second degré au regard de l’objectif d’un dialogue plus régulier de ces personnels avec les parents d’élèves a été évoqué dans la première partie du présent rapport. Il résulte d’une définition très stricte du temps de travail des enseignants, qui, pour l’essentiel – une forme d’annualisation étant prévue pour ceux du primaire –, se réfère à des maxima hebdomadaires d’enseignement, ce cadre ne permettant pas d’intégrer pleinement toutes les dimensions de leur activité professionnelle.

Contrairement à la situation qui a prévalu pendant plus de soixante ans dans le secondaire, dans *le premier degré*, le décret n° 2008-775 du 30 juillet 2008 a intégré des missions connexes aux heures d’enseignement. Le service des professeurs des écoles comporte ainsi 24 heures d’enseignement auxquelles s’ajoutent trois heures hebdomadaires en moyenne, soit 108 heures annuelles, pour l’aide aux élèves en difficulté, les travaux en équipes pédagogiques, les rencontres avec les parents et la formation continue. À l’occasion de la réforme des rythmes scolaires, une circulaire du 4 février 2013 a précisé la répartition de ces 108 heures, dont 24 heures forfaitaires sont consacrées aux travaux en équipes pédagogiques, aux actions visant à améliorer la continuité pédagogique entre les cycles, aux relations avec les parents et à l’élaboration et au suivi des projets personnalisés de scolarisation des élèves handicapés.

Si elle n’est pas ignorée par la définition du temps de travail des professeurs des écoles, force est de constater que la relation avec les parents semble quelque peu « écrasée » par cette construction horaire assez complexe. Le secrétaire général du Syndicat unitaire des instituteurs, des professeurs des écoles et des PEGC, M. Sébastien Sihra, a d’ailleurs estimé que l’organisation de leur

service a « *légèrement sous-estimé* » la part que devrait occuper cette relation dans le « forfait » des 108 heures annualisées ⁽¹⁾.

Dans le second degré, les obligations réglementaires de service ont longtemps été définies de manière restrictive, en ne mentionnant, dans une série de décrets de mai 1950, que les heures d'enseignement devant être effectuées chaque semaine. La seule obligation à laquelle étaient tenus les professeurs agrégés et certifiés était donc d'assurer quinze heures, pour les premiers, et dix-huit heures, pour les seconds, de cours hebdomadaires. La singularité de ce cadre de référence a d'ailleurs conduit la Cour des comptes à observer que « *tout le travail de l'enseignant autre que celui de "faire cours" n'est pas identifié dans son temps de service, ce qui est doublement dommageable, pour l'enseignant qui ne peut pas voir son implication pleinement reconnue, et pour le chef d'établissement qui est tributaire de la bonne volonté des enseignants* » ⁽²⁾.

La situation va changer avec l'adoption prochaine du décret relatif aux obligations de service et aux missions des personnels enseignants exerçant dans un établissement public du second degré qui marquera, incontestablement, une rupture historique. En effet, pour la première fois, l'éventail des missions des enseignants du secondaire est reconnu par leur texte statutaire qui définit de la façon suivante les activités « *liées au service d'enseignement* » : « *Les travaux de préparation et les recherches personnelles nécessaires à la réalisation des heures d'enseignement, l'aide et le suivi du travail personnel des élèves, leur évaluation, le conseil aux élèves dans le choix de leur projet d'orientation en collaboration avec les personnels d'éducation et d'orientation, les relations avec les parents d'élèves, le travail au sein d'équipes pédagogiques constituées d'enseignants ayant en charge les mêmes classes ou groupes d'élèves ou exerçant dans le même champ disciplinaire* » (article 2 du décret).

Par ailleurs, au sein des collèges les plus difficiles de l'éducation prioritaire, un dispositif de pondération horaire des heures d'enseignement est prévu afin de dégager plus de temps pour la réflexion pédagogique, la formation, le suivi des élèves et les relations avec les parents. Plus précisément, dans 102 établissements à partir de la rentrée 2014, puis 350 à compter de la rentrée 2015, « *le temps consacré au travail en équipe nécessaire à l'organisation de la prise en charge des besoins particuliers des élèves qui y sont scolarisés, aux actions correspondantes ainsi qu'aux relations avec les parents d'élèves* » sera reconnu par la mise en œuvre d'une telle pondération, chaque heure assurée dans ces établissements étant décomptée pour la valeur de 1,1 heure pour le calcul des maxima de service (article 8 du décret). Cela reviendra à libérer, en moyenne, pour l'accomplissement de ces missions, une heure et demie par semaine. Ainsi que l'a souligné le ministre, M. Benoit Hamon, cette souplesse sera accordée aux établissements dans lesquels la

(1) Audition du 23 janvier 2014.

(2) Gérer les enseignants autrement, rapport public thématique, mai 2013.

communauté enseignante est appelée à rencontrer les familles les plus démunies afin d’y construire, avec elles, un « *dialogue plus soutenu* »⁽¹⁾.

Cette avancée, dont il faut encore une fois saluer la portée, suffira-t-elle, à elle seule, à faciliter les relations école-parents ? Pour certains interlocuteurs de la mission, il faudrait aller plus loin en dissociant le « temps de cours » du « temps de présence » de l’enseignant, comme le prévoient de nombreux pays de l’OCDE dans lesquels le premier équivaut à environ un tiers du second. En effet, notre système d’enseignement confond ces deux « registres », ce qui a conduit M. Jean-Louis Auduc à considérer qu’il faudrait annualiser le temps de travail des enseignants, afin de permettre aux établissements de jouer sur ces deux plans et d’adapter ainsi leur politique éducative à leur environnement⁽²⁾. On rappellera, à cet égard, que le rapport de la mission d’information sur les rythmes de vie scolaire avait proposé en 2010 « *de lier la clarification des obligations de services des enseignants à la définition d’un temps de présence de ces personnels dans l’établissement, dont toutes les missions, et non plus seulement le “faire cours”* », *seraient ainsi reconnues* »⁽³⁾.

Proposition n° 14

Aménager le service des enseignants pour que celui-ci accorde une place plus importante aux relations avec les parents sans augmenter les maxima hebdomadaires en vigueur.

En outre, pour pouvoir fonctionner dans le primaire, une telle organisation supposerait de revoir le « statut » du directeur d’école afin que ce dernier puisse réellement piloter le projet pédagogique de la structure.

4. Une question stratégique : l’orientation

L’orientation est souvent une source de conflits entre l’école et les parents. C’est l’un des moments où les plus fragiles d’entre eux sentent que l’institution s’est transformée en « machine à classer et à trier », les gagnants étant toujours les mêmes. En effet, les familles et les élèves les plus favorisés sont aussi les mieux informés et peuvent donc élaborer des stratégies – par exemple, dans leurs choix d’options – leur permettant de se conformer aux critères favorisant l’obtention du lycée qu’ils souhaitent intégrer. À l’inverse, les élèves des milieux modestes sont généralement orientés vers les filières les moins valorisées ou, lorsqu’ils ont de bons résultats, « s’autocensurent » et se privent ainsi de la possibilité de faire des études longues – avec une note comprise entre 10 et 12, 92,1 % des enfants de

(1) *Audition du 15 mai 2014. Les dispositions du décret entreront en vigueur à la rentrée scolaire 2015 à l’exception de celles de l’article 8 qui entreront en vigueur à la rentrée scolaire 2014.*

(2) *Audition du 19 décembre 2013.*

(3) *Quels rythmes pour l’école ?, rapport d’information, Assemblée nationale, XIII^e législature, n° 3028, présenté par MM. Xavier Breton et Yves Durand, 8 décembre 2010.*

cadres et de chefs d'entreprise souhaitent une orientation en seconde générale et technologique, contre 60% d'enfants d'ouvriers non qualifiés ⁽¹⁾.

La Cour des comptes a constaté, à cet égard, la persistance de caractéristiques qui faussent le processus actuel, en particulier « *une perception trop fréquente de l'orientation – par les élèves, les familles et les enseignants – comme une sanction des résultats scolaires, et non, conformément aux intentions affichées par l'éducation nationale, comme la construction du choix d'un parcours de formation* » ⁽²⁾.

a. Des choix qui doivent être préparés en associant les parents

Ainsi que l'ont montré les résultats de l'expérimentation de la « mallette troisième », présentés dans la première partie du présent rapport, l'orientation ne peut être efficace et juste que si les aspirations des familles se fondent sur des choix réalistes, éclairés et préparés en amont.

C'est pourquoi, comme l'ont souligné nos collègues Régis Juanico et Jean-Frédéric Poisson, dans le cadre d'un rapport établi pour le compte du Comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale, « *tout doit être connu et mis sur la table, face aux élèves et leur famille : l'exigence incontournable d'un niveau général au moins correct, la difficulté de l'alternance, les taux d'insertion professionnelle, les rémunérations...* » ⁽³⁾.

Dans ce but, la loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école a institué un nouvel outil, qui a déjà été évoqué, le « *parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel* ». En effet, afin de l'aider à élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle et d'éclairer ses choix d'orientation, celui-ci est proposé à chaque élève, aux différentes étapes de sa scolarité du second degré. Il est défini, sous la responsabilité du chef d'établissement et avec l'élève et ses parents, par les conseillers d'orientation-psychologues, les enseignants et les autres professionnels compétents, les administrations concernées, les collectivités territoriales, les organisations professionnelles, les entreprises et les associations contribuant à la mise en œuvre de ce parcours (article L. 331-7 du code de l'éducation).

Il y a lieu de noter que le Conseil supérieur des programmes proposera un référentiel pour ce parcours en juin 2014 pour que celui-ci soit progressivement mis en œuvre à partir de la rentrée 2015. À cette occasion, les deux principes posés par la circulaire du 15 octobre 2013 *Renforcer la coopération entre les*

(1) Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, « *Le déroulement de la procédure d'orientation en fin de troisième reste marqué par de fortes disparités sociales* », note d'information n° 13.24, novembre 2013.

(2) L'orientation à la fin du collège : la diversité des destins scolaires selon les académies, *enquête demandée par la Commission des finances de l'Assemblée nationale en application de l'article 58-2° de la loi organique du 1^{er} août 2001 relative aux lois de finances*, septembre 2012.

(3) Construire des parcours de progression sociale pour et avec les jeunes, *rapport d'information, Assemblée nationale, XIV^e législature, n° 1613, 5 décembre 2013*.

parents et l'école dans les territoires, à savoir, d'une part, que les parents « *sont associés à la mise en place* » du parcours et, d'autre part, que le chef d'établissement « *sollicite la participation des parents en tant que personnes ressources dans le cadre des actions organisées pour la mise en œuvre du parcours* », devraient être confortés.

Ces orientations devraient déboucher sur l'organisation de « réunions d'information sur les formations et les métiers » dans les collèges où des parents d'élèves, salariés ou chefs d'entreprise, pourraient présenter leurs parcours et leur profession. Ainsi que l'a souligné un parent d'élève du collège Arthur-Rimbaud d'Amiens, Mme Aline Briault, ces rencontres, outre le fait de faciliter l'échange de contacts pour la réalisation de stages, qui autrement peuvent être souvent choisis par défaut, seraient l'occasion d'un « *beau brassage* », ayant valeur d'exemple pour les élèves, car elles permettraient d'inviter des adultes qui « *n'ont peut-être pas réussi scolairement mais qui ont "fait" leur vie* »⁽¹⁾. Pour M. Jean-Louis Auduc, de telles manifestations auraient aussi toute leur utilité pour lutter contre les rumeurs qui peuvent affecter la réputation d'un établissement⁽²⁾.

Par ailleurs, comme l'a observé le coprésident de l'Association nationale des conseillers principaux d'éducation, M. Gilbert Toulza, les informations données aux parents sur le système d'orientation sont certes « *abondantes et généreuses* », mais également peu lisibles et partielles. En effet, les schémas d'orientation, les sigles de parcours et, plus encore peut-être, les stratégies de parcours, sont loin d'être accessibles à tous, en particulier aux parents de milieux modestes ou d'origine étrangère. Ces vocables et ces codes devraient donc être remis en question, en s'assurant qu'une information personnalisée sur les procédures d'orientation et les filières est délivrée aux familles⁽³⁾.

b. Des conditions à respecter pour réussir l'expérimentation du « dernier mot »

- *Le cadre de l'expérimentation*

Afin de limiter le phénomène de l'orientation subie, la loi du 8 juillet 2013 a modifié, à titre expérimental, la procédure en vigueur à la fin du collège, cette mesure faisant suite à une préconisation de la Cour des comptes⁽⁴⁾. Ainsi, par dérogation à la procédure fixée par l'article L. 331-8 du code de l'éducation, la décision d'orientation est confiée aux parents de l'élève concerné, cette expérimentation étant limitée à trois ans et devant faire l'objet d'un rapport d'évaluation transmis au Parlement avant sa généralisation

(1) Déplacement dans l'académie d'Amiens du 15 avril 2014.

(2) Audition du 19 décembre 2013.

(3) Audition du 9 janvier 2014.

(4) L'orientation à la fin du collège : la diversité des destins scolaires selon les académies, *rapport précité*.

Le décret relatif au « dernier mot » des parents en matière d'orientation

Entré en vigueur le 10 janvier dernier, le décret n° 2014-6 du 7 janvier 2014 prévoit que lorsque les propositions du conseil de classe sont conformes aux demandes des responsables légaux de l'élève ou de l'élève majeur, le chef d'établissement prend les décisions d'orientation conformément à ces demandes et les notifie aux responsables légaux de l'élève ou à l'élève majeur.

Lorsque ces propositions ne sont pas conformes aux demandes, le chef d'établissement ou son représentant avec le professeur principal de la classe reçoivent l'élève et ses responsables légaux afin de leur expliquer les propositions du conseil de classe, de recueillir leurs observations et de proposer un entretien avec un conseiller d'orientation-psychologue dans un délai de cinq jours ouvrables.

Si, au terme de ces cinq jours, le cas échéant après une nouvelle rencontre avec le chef d'établissement ou son représentant organisée à la demande de l'élève et ses responsables légaux, ces derniers maintiennent leur choix, le chef d'établissement prononce une décision d'orientation conforme à ce choix et en informe l'équipe éducative.

Cette procédure a été expérimentée au cours de l'année 2013-2014 dans 117 collèges de 12 académies. L'arrêté du 19 mai 2014 a ajouté six autres établissements à la liste actuelle.

- *Une procédure devant être accompagnée et dont la portée devrait être explicitée*

Il semble que ce dispositif, dont les effets devront être rigoureusement évalués, soit de nature à corriger les « biais » qui faussent aujourd'hui la procédure d'orientation.

Ainsi, selon les personnels rencontrés au collège Janusz-Korczak de Limeil-Brévannes, la nouvelle procédure « *donne du sens* » aux entretiens d'orientation de troisième, qui autrement peuvent être purement formels, et institue un « *vrai dialogue* » avec les parents, en particulier au moment du dernier entretien avec le chef d'établissement avant le prononcé de la décision d'orientation conforme au choix des familles. Cette expérimentation a d'ailleurs conduit les équipes de l'établissement à construire de nouvelles modalités de communication avec les familles les plus éloignées de la culture scolaire pour leur fournir des éléments de choix aussi clairs que possibles. Quant aux enseignants, qui peuvent avoir des représentations cloisonnées des différentes filières de formation, ils ont été amenés à travailler ensemble pour présenter aux familles une vision cohérente des parcours possibles. Ce travail collectif s'avère indispensable pour contrer les effets pervers du nouveau droit proposé aux familles, car plusieurs études tendent à prouver que l'adéquation entre le premier vœu et la décision d'orientation peut « générer » du décrochage, en particulier si le processus se fonde sur des appréciations irréalistes ⁽¹⁾.

Au total, selon la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier, cette expérimentation permet de « *changer le*

(1) Déplacement dans l'académie de Créteil du 10 avril 2014.

regard de la famille sur l'école »⁽¹⁾. À ce titre, elle présente un grand intérêt, à condition toutefois, ce point étant fondamental, que la décision soit préparée en amont et tout au long de l'année avec les parents. Si ce prérequis est respecté, elle pourrait devenir, pour reprendre l'expression du ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, M. Benoît Hamon, une « *illustration de la coéducation* »⁽²⁾.

En revanche, l'appellation de l'expérimentation, qui est souvent présentée, par le ministère de l'éducation nationale, comme étant celle du « dernier mot aux familles », n'est pas des plus heureuses. Comme l'a observé le secrétaire général de l'enseignement catholique, M. Pascal Balmand, elle tend à accroître l'idée que le processus engendre automatiquement un « vainqueur » et un « vaincu » au risque de faire de l'enfant le vrai perdant du dispositif⁽³⁾.

En outre, les termes de « dernier mot » laissent entendre aux parents qu'ils pourront choisir l'établissement alors que la décision d'affectation reste de la compétence de l'administration. Or celle-ci obéit à un barème assez « volatile », car s'il est soumis à des principes qui sont les mêmes sur le territoire national, les coefficients affectés aux notes relèvent de l'autorité académique.

La portée réelle de la nouvelle procédure devrait donc être clarifiée pour éviter, selon les termes de Mme Sassier, la médiatrice de l'éducation nationale, la « *diffusion de malentendus* » qui ne pourraient qu'être préjudiciables aux relations école-parents⁽¹⁾. Il conviendrait donc de préciser que le « dernier mot » ne concerne que le processus d'orientation et non la décision d'affectation.

- *Rendre plus transparente la décision d'affectation*

La décision d'affectation devrait être davantage régulée car son impact sur la mixité sociale est de nature à affecter notre conception républicaine de l'égalité. Ainsi que l'ont suggéré les représentants du Syndicat national des personnels de direction de l'éducation nationale (SNPDEN-UNSA), les critères nationaux et les facteurs locaux à prendre en compte devraient être mieux identifiés avec l'aide des collectivités territoriales et des directeurs académiques des services de l'éducation nationale, pour que soit prise, au bout du processus, une décision plus transparente pour les familles⁽⁴⁾.

Parallèlement, les parents devraient être mieux informés sur ce qu'on appelle la sectorisation et les contraintes induites par cette mesure. On rappellera, à ce sujet, que dans l'enseignement public, un élève est en principe scolarisé dans l'établissement en fonction de son lieu de résidence et que les secteurs scolaires

(1) Audition du 13 mars 2014.

(2) Audition du 15 mai 2014.

(3) Audition du 20 février 2014.

(4) Audition du 12 décembre 2013.

correspondant aux zones de desserte des collèges sont arrêtés par le conseil général ⁽¹⁾.

Afin que ce système puisse gagner en transparence, le dernier rapport du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur propose que les chefs d'établissement et les associations de parents d'élèves soient associés aux critères de sélection et au découpage des zones géographiques des écoles, collèges, lycées, en accord avec les collectivités territoriales compétentes, et d'afficher ces données sur les sites internet académiques ⁽²⁾.

Proposition n° 15

Associer les parents au processus d'orientation :

– en les sollicitant tout au long de l'année pour l'animation de rencontres sur les formations et les métiers et en les faisant participer comme « personnes ressources » au parcours d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel ;

– en clarifiant la portée de l'expérimentation du « dernier mot aux parents » pour éviter des malentendus avec les familles ;

– en rendant transparents les critères qui président à l'affectation des élèves et à la sectorisation des établissements.

D. ALLER À LA RENCONTRE DE TOUS LES PARENTS

Lieu d'enseignement et d'apprentissage, l'école devrait être aussi un lieu de vie « bienveillant », dans lequel l'élève comme ses parents devraient se sentir en confiance. Elle devrait organiser, à cet effet, des temps d'échanges, qu'ils soient festifs ou réflexifs. Elle devrait aussi nouer le dialogue avec les parents plus éloignés de la culture scolaire en « sortant de ses murs » pour les rencontrer chez eux ou dans des espaces intermédiaires, selon des modalités adaptées.

1. Une école ancrée dans son territoire ou son quartier et qui s'appuie sur des « tiers facilitateurs »

Quand l'école est « ouverte » sur son territoire ou son quartier, quand elle sait accueillir et susciter l'implication de tous, elle se donne les moyens de créer un climat rassurant pour les parents. L'« apaisement » des relations école-parents passe en effet par un « regard » plus global des uns et des autres sur la place de l'école dans la cité. En agissant ainsi, ce qui impliquerait de mobiliser une large

(1) Les districts scolaires correspondant aux zones de desserte des lycées sont fixés par les directeurs académiques des services de l'éducation nationale, qui agissent sur délégation du recteur.

(2) Rapport 2013 du médiateur précité.

palette d'instruments, il serait possible de construire ce que M. Jean-Louis Auduc a appelé une « *communauté éducative vivante* », susceptible de constituer un rempart contre les différentes formes de communautarisme ⁽¹⁾.

- *Rassembler les parents et les équipes scolaires à l'occasion de rituels festifs*

Plusieurs interlocuteurs de la mission ont souligné l'intérêt qu'il y a pour les parents et l'équipe pédagogique à développer, au-delà de la traditionnelle fête de l'école en fin d'année scolaire, des temps de rencontre informels et ce, dès le début d'année scolaire. En effet, pour M. Rémy Guilleux, le vice-président de l'Union nationale des associations familiales (UNAF), c'est en créant des « *rituels* » capables d'associer les parents et les professeurs que l'école pourra créer une culture commune partagée ⁽²⁾.

De même, pour la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier, il faut « *amplifier les moments de dialogue quand tout va bien* », car il sera ensuite plus facile de faire venir les parents lorsqu'il faudra régler avec eux un problème. De plus, cette politique est de nature à conforter chez les parents des milieux populaires le sentiment d'entrer dans une « *culture d'égal à égal* » lorsqu'ils franchissent les portes de l'établissement, la « *considération* » étant un bon moyen de « *démythifier* » une institution qui peut faire peur ⁽³⁾.

Les exemples de rituels festifs cités devant la mission ont été nombreux, et tous ont été évoqués pour souligner le fait que ces occasions avaient fait venir dans l'établissement des parents que l'équipe pédagogique ne voyait jamais. Tel est le cas, par exemple, de l'organisation d'une manifestation « *Chic et classe* » dans un collège de l'académie de Créteil qui se termine par la remise d'un diplôme dans le centre de documentation et d'information (CDI) ou de la projection hebdomadaire d'un film auquel sont conviés, au collège Arthur-Rimbaud d'Amiens, les parents de sixième et ceux de CM2, ces derniers pouvant ainsi se familiariser avec ce nouvel environnement scolaire. Il convient aussi de citer « *l'heure des parents* » : dans les écoles qui mettent en œuvre la pédagogie Freinet, celle-ci est organisée le soir ou le samedi matin et permet aux élèves, qui préparent ce temps de rencontre, de présenter les travaux de leur classe.

Proposition n° 16

Multiplier les temps d'échanges et les « *rituels* » qui permettent de rassembler, de manière conviviale, les membres de la communauté éducative.

(1) Audition du 19 décembre 2013.

(2) Audition du 5 décembre 2013.

(3) Audition du 13 mars 2014.

- *Valoriser les compétences des parents et faire de l'école un centre de ressources pour les adultes*

Ainsi que cela a déjà été indiqué, la circulaire du 15 octobre 2013 *Renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires* souligne « l'exemple » que constituent les « groupes de pairs » développés par les universités populaires de parents et l'association ATD Quart Monde. En effet, ceux-ci permettent à des parents de se rencontrer, à l'école ou dans un lieu extérieur, et de débattre de thématiques éducatives, souvent en présence de professionnels du secteur socio-éducatif. Ils contribuent, de cette manière, à « affirmer et à renforcer leur potentiel éducatif » comme l'ont souligné les représentants du Collectif des associations partenaires de l'école publique ⁽¹⁾. Pour ne prendre que l'exemple des universités populaires de parents, au nombre d'une trentaine aujourd'hui, elles travaillent, avec le soutien d'universitaires, sur des recherches liées à la parentalité (le décrochage scolaire, la transmission des valeurs aux enfants, la cohérence éducative, etc.), ces travaux étant ensuite le support de débats locaux entre parents, élus et professionnels destinés à renforcer la coopération entre parents et éducateurs.

L'association ATD Quart Monde et le « projet Maurepas » à Rennes

Mené de 2007 à 2011 dans deux écoles du quartier populaire « Maurepas » de Rennes, le projet *En associant leurs parents à l'école, tous les enfants peuvent réussir* s'est appuyé sur des « groupes de pairs », soit sur l'organisation, chaque année, de dix rencontres entre les parents, de quatre rencontres entre enseignants et d'une rencontre annuelle entre ces deux acteurs, les groupes de parents étant encadrés par l'animateur famille/éducation du programme de réussite éducative de la ville et par un volontaire permanent d'ATD Quart Monde.

En partant de situations individuelles et de leur analyse collective déconstruisant ainsi les jugements négatifs des uns sur les autres, ces groupes de pairs ont, selon le responsable du réseau école d'ATD Quart Monde, M. Bruno Masurel, restauré la confiance des parents y participant dans leur « capacité à agir sur la scolarité de leurs enfants » et incité les enseignants à réfléchir sur leur façon de communiquer avec les familles les plus démunies ^(*).

(*) Audition du 27 février 2014.

Les établissements devraient s'inspirer de tels dispositifs pour devenir des « centres de ressources » pour les parents. C'est d'ores et déjà le cas lorsque ceux-ci mettent en œuvre des formations pour adultes, comme par exemple celles dispensées dans le cadre de l'opération, déjà évoquée, « ouvrir l'école pour réussir l'intégration ».

L'OCDE soutient d'ailleurs la création de « liens avec les communautés sociales autour des établissements » en relevant qu'une telle politique « peut également renforcer les établissements et leurs élèves ». Un rapport récent de cette organisation observe, à cet égard, que « dans certains systèmes d'éducation, les établissements d'enseignement accueillent dans leur enceinte des professionnels

(1) Audition du 6 mars 2014.

qui fournissent des services complémentaires directement aux élèves et à leurs parents. Les données disponibles montrent que ces services complémentaires attirent des familles qui ne seraient autrement pas disposées à s'impliquer. L'initiative Century Community Learning Center Program aux États-Unis en est un exemple : elle a pour objet de transformer les établissements d'enseignement en centres communautaires en offrant une structure extrascolaire et des cours additionnels, ainsi qu'un soutien supplémentaire en lecture pour tous »⁽¹⁾.

Chez nos partenaires européens, ces rapports « collaboratifs » peuvent s'appuyer sur plusieurs outils, notamment ceux cités par un expert de cette organisation, M. Éric Charbonnier. Le premier d'entre eux, ce sont les « salles des parents » qui, au sein des écoles néerlandaises, permettent aux parents de se rencontrer entre eux et de suivre des cours de langues. De même, l'Irlande a institué des « centres de liaison » entre la mairie, l'établissement et le quartier pour permettre aux parents d'y exposer leurs problèmes en « terrain neutre » et d'y obtenir plus facilement des informations sur le système éducatif⁽²⁾.

Par ailleurs, le dialogue entre les parents et les autres acteurs éducatifs sur des sujets d'intérêt commun devrait être encouragé de manière systématique. Dans ce but, comme l'a suggéré M. Jean-Louis Auduc, un « parent référent » pourrait être désigné pour organiser, dans les établissements, des réunions thématiques sur des problématiques scolaires ou éducatives : le choix des options, l'usage des écrans (télévision ou internet), etc. Cette politique a d'ailleurs été mise en œuvre, à titre expérimental, dans plusieurs établissements entre 1988 et 2008, avec succès, car elle a permis aux parents d'élèves, qui s'y rendaient, avec des personnels municipaux ou des bénévoles un samedi par mois, de « s'approprier » « leur » école⁽³⁾. De son côté, M. Georges Fotinos a estimé que cette opération « école ouverte » avait eu pour effet de « dédramatiser » les rapports entre l'institution scolaire et les parents⁽⁴⁾.

Cette formule pourrait être reprise et généralisée, en programmant de telles rencontres de manière régulière, par exemple huit samedis par an. Cette mesure représenterait certes un certain coût pour les collectivités territoriales – il faut ouvrir l'établissement et le chauffer, y affecter éventuellement du personnel, etc. – mais elle n'imposerait pas, pour autant, une modification des textes régissant l'organisation du temps scolaire. En effet, comme l'a rappelé la direction générale de l'enseignement scolaire, « rien n'empêche aujourd'hui un établissement d'ouvrir ses portes le samedi matin »⁽⁵⁾ – si ce n'est les contraintes pesant sur le budget de la collectivité territoriale qui en est le propriétaire. En outre, dans le premier degré, une centaine d'écoles ont, à ce jour, une organisation du temps scolaire prévoyant des enseignements le samedi matin, le nombre

(1) Équité et qualité dans l'éducation, rapport précité.

(2) Audition du 27 février 2014.

(3) Audition du 19 décembre 2013.

(4) Audition du 30 janvier 2014.

(5) Réponse au questionnaire de la rapporteure.

d'établissements ouverts le samedi matin étant encore plus important dans le second degré.

Cette « école ouverte » sur son territoire permettrait aussi de donner aux adultes, professionnels du champ éducatif ou non, l'occasion de se rapprocher pour « faire face » au passage difficile que constitue l'adolescence. Comme l'a souligné M. Jean-Louis Auduc, l'enjeu de la sortie de l'enfance, qui concerne une longue période comprise entre dix et seize ans, est devenu un enjeu collectif qui implique de « rapprocher » les parents et les personnels de l'éducation nationale autour de temps communs pour qu'ils puissent légitimer l'action réciproque des uns et des autres ⁽¹⁾.

Ouvrir l'école sur son territoire suppose aussi qu'elle puisse s'appuyer sur des « antennes » implantées dans son quartier et qui fonctionnent comme un lieu de ressources pour les parents **et** les enseignants. Les « maisons de l'éducation » évoquées par la présidente de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes, Mme Anne-Sophie Benoit, peuvent jouer un tel rôle en dispensant une information sur le fonctionnement du système éducatif, en développant des activités éducatives et en encadrant l'aide aux devoirs. Ce dispositif a été ainsi mis en œuvre à Roubaix et à Dunkerque et a permis de créer des liens entre tous les acteurs éducatifs dans un lieu « neutre » et donc « attractif » ⁽²⁾.

Proposition n° 17

Faire des établissements des « centres de ressources » pour les parents en y organisant, y compris le samedi, des formations pour adultes et des ateliers de réflexion sur des thématiques éducatives animés par des « parents référents ».

- *Faire de l'« espace parents » un lieu qui permette de retisser une solidarité éducative entre les adultes*

Les « espaces parents » permettent, sous la responsabilité des chefs d'établissement, de développer l'accueil et l'information des parents, de proposer des temps d'échange leur permettant de comprendre l'organisation de l'école, de participer à la scolarité de leur enfant et d'aborder les questions relatives aux responsabilités parentales.

Aux yeux de la rapporteure, cette dernière « mission » revêt une importance particulière, car elle reflète la qualité d'espace intermédiaire d'un tel lieu, qui permet précisément d'y faire venir les parents le plus éloignés de la culture scolaire. À cet égard, le choix des thèmes de discussion, généralement effectué en début d'année scolaire, est un facteur de mobilisation déterminant, tout

(1) Audition du 19 décembre 2013.

(2) Audition du 6 mars 2014.

comme l'emplacement du lieu et l'investissement personnel de la personne qui est chargée de l'animer.

La mission a pu le constater en entendant Mme Nelly Diallo, responsable du « café des parents » du collège Laplace de Créteil, un établissement classé en zone d'éducation prioritaire. Ce café est situé dans l'établissement, mais à côté du pôle médico-social, donc géographiquement et symboliquement placé à une certaine distance de l'univers strictement scolaire. En outre, comme Mme Diallo habite « *en plein* » dans le quartier du collège, elle peut y rencontrer les familles qui hésitent à franchir les portes de l'établissement pour faire passer des messages ou les inciter à participer aux rencontres de l'espace parents. Son rôle de « relais » de l'établissement s'avère *de facto* extrêmement précieux lorsqu'il s'agit de contacter des parents en situation de grande pauvreté qui peuvent changer, dans l'année, quatre ou cinq fois de domicile ⁽¹⁾.

Des auditions et déplacements effectués par la mission, il ressort donc que la première condition à respecter pour faire fonctionner un « espace parents » est que celui-ci bénéficie de temps d'animation particuliers et de la présence d'un animateur formé. Dans l'exemple cité du « café des parents » du collège Laplace de Créteil, cette fonction est d'ailleurs exercée par une médiatrice sociale et culturelle employée par la mairie.

Aux yeux de la rapporteure, ce « prérequis » est en effet essentiel, car l'utilisation de quelques mètres carrés ne peut, à elle seule, créer un lien de confiance durable entre l'école et les parents, en particulier ceux d'entre eux qui se sentent, d'une manière ou d'une autre, « rejetés » par l'institution. En outre, il serait souhaitable que l'animation de cet espace soit assurée par une personne extérieure à l'établissement, employée par une association ou par une collectivité territoriale, ou alors qu'elle soit partagée entre ce type de professionnels et des personnels d'éducation (comme les conseillers principaux d'éducation) ou médico-sociaux (assistants sociaux scolaires et infirmiers). À l'inverse, ainsi que l'a souligné le responsable du réseau école d'ATD Quart Monde, M. Bruno Masurel, l'animation de l'espace parents par un enseignant pourrait être perçue comme une tentative, contre-productive, d'« éduquer » les parents ⁽²⁾.

Proposition n° 18

Favoriser la réflexion sur l'architecture scolaire pour créer les conditions d'une mise en application rapide de « l'espace parents » prévu par la loi du 8 juillet 2013 et confier l'animation de ces lieux à des professionnels formés.

(1) Déplacement dans l'académie de Créteil du 10 avril 2014.

(2) Audition du 20 février 2014.

- *Développer la médiation*

Les relations école-parents gagneraient « en fluidité » et en efficacité si les établissements pouvaient identifier des « *tiers facilitateurs* » selon l'expression de la présidente de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes, Mme Anne-Sophie Benoit. En l'espèce, cette mission devrait être assumée par des personnes qui occupent une position « *neutre* » dans l'école, le collège ou le lycée, ce qui serait le cas, par exemple, des animateurs de la commune, des personnels d'éducation ou des coordonnateurs des programmes de réussite éducative ⁽¹⁾.

Cette préconisation rejoint celle de M. Philippe Meirieu qui a estimé que l'école devrait proposer aux parents rencontrant une difficulté des « *recours en interne* » pour éviter qu'ils ne soient tentés par le repli sur soi, la violence ou l'externalisation *via* le recours à une juridiction ⁽²⁾.

La rapporteure propose donc que ces parents puissent faire appel à des « médiateurs » ⁽³⁾, qui pourraient être des personnels non enseignants (conseiller principal d'éducation, assistant social, documentaliste, assistant d'éducation, *etc.*), des « adultes relais » relevant des programmes de médiation de la politique de la ville ⁽⁴⁾, voire, comme l'a suggéré M. Philippe Meirieu, de jeunes retraités de l'éducation nationale. Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, M. Benoît Hamon, a fait part de son intérêt pour une telle mesure, car cette nouvelle fonction permettrait de résoudre plus rapidement certains conflits ⁽⁵⁾.

Il y a lieu de noter que certains collèges ont d'ores et déjà confié la mission d'interlocuteur des parents des élèves les plus en difficulté à un préfet des études ou à un membre du personnel explicitement désigné comme médiateur. Les inspections générales de l'éducation nationale ont relevé l'utilité du dispositif en observant que « *la multiplicité des interlocuteurs et l'éclatement des responsabilités ne facilitent pas les relations entre le collège et des familles fragilisées et peu à l'aise devant l'institution scolaire* ». En effet, comment certains parents pourraient-ils « *se repérer et construire une relation durable quand ils sont confrontés tour à tour au principal, au principal adjoint, au CPE, à un assistant d'éducation, au professeur principal, à tel autre professeur qui veut les voir, à l'assistante sociale, à la conseillère d'orientation psychologue et,*

(1) Audition du 6 mars 2014.

(2) Audition du 8 avril 2014.

(3) Ces médiateurs ne doivent pas être confondus avec les médiateurs académiques de l'éducation nationale, qui dépendent du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et dont la saisine obéit à des règles strictes.

(4) Les adultes relais représentent environ 4 000 postes dont 17 % interviennent dans le champ de la réussite éducative selon le directeur général adjoint de l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances, M. Éric Lenoir (audition du 10 avril 2014).

(5) Audition du 15 mai 2014.

parfois, au préfet des études, à un éducateur au titre de la "réussite éducative", au responsable du soutien scolaire... ? »⁽¹⁾.

L'emploi de ces médiateurs devrait toutefois obéir à une double condition : ils devraient recevoir une formation spécifique et rendre compte de leur action, selon des modalités adaptées, aux autorités académiques et aux conseils d'école ou d'administration. En outre, le coût non négligeable d'une telle mesure pourrait être limité en confiant le « suivi » de plusieurs établissements à un seul médiateur, à raison d'un par circonscription scolaire, ce *ratio* ne devant constituer qu'un minimum.

Proposition n° 19

Instituer des « médiateurs école-parents » auprès des établissements afin que les parents d'élèves puissent, en cas de difficulté, se tourner rapidement vers un interlocuteur unique et reconnu.

- *Développer les instances consultatives locales*

Une école ouverte sur son territoire suppose aussi de multiplier les instances de concertation qui permettent de faciliter le dialogue entre les parents et l'ensemble des personnels en charge de la réussite éducative et de la vie scolaire. Pourraient être ainsi réunies, comme l'a proposé la présidente de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes, Mme Anne-Sophie Benoit, des commissions « projet numérique », « menu », celles-ci permettant à des parents de participer à un repas à la cantine, « temps périscolaire » pour que ces derniers puissent rencontrer, après la rentrée scolaire, les équipes chargées d'animer les activités périscolaires, *etc.*⁽²⁾.

De manière plus formalisée, comme l'a suggéré M. Georges Fotinos, la constitution d'une instance locale partenariale pourrait être envisagée afin que le monde associatif, les élus locaux et les parents d'élèves puissent débattre de l'ensemble des sujets éducatifs⁽³⁾.

Cette recommandation rejoint celle de l'Association des maires de France qui, par la voix de Mme Chantal Brault, première adjointe au maire de Sceaux, a souligné l'utilité des conseils consultatifs de la vie scolaire, déjà institués dans certaines communes et qui sont l'occasion d'évoquer tous les aspects de la vie scolaire à l'occasion d'une « assemblée générale » réunissant des délégués de parents, des enseignants, un directeur d'école désigné par ses pairs, le directeur des services académiques de l'éducation nationale, *etc.* Ce format semble, de fait,

(1) Le traitement de la grande difficulté scolaire au cours de la scolarité obligatoire, *rapport n° 2013-095 précité.*

(2) *Audition du 6 mars 2014.*

(3) *Audition du 30 janvier 2014.*

le plus adapté pour clarifier auprès des parents d'élèves le rôle respectif des différents professionnels qui interviennent dans la vie quotidienne de l'élève ⁽¹⁾.

Proposition n° 20

Développer les instances consultatives locales qui permettent aux parents d'élèves de débattre avec les élus et les différents professionnels intervenant dans la vie des écoles et des établissements.

2. Des efforts structurés pour nouer un dialogue avec les parents les plus éloignés de la culture scolaire

- *Enrichir la palette des outils existants pour aller à la rencontre de ces parents*

Ainsi que cela a déjà été souligné, la réussite de tous les élèves nécessite de renforcer la coopération avec **tous les parents**, notamment avec ceux qui sont les plus « éloignés » du système éducatif.

Plusieurs dispositifs et actions partenariales mis en place par les établissements ou avec leur concours, qui ont déjà été évoqués, visent à faciliter le dialogue et la communication entre l'école et ces parents. C'est le cas notamment de l'opération « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration », de la « mallette des parents », des contrats locaux d'accompagnement scolaire (CLAS), des actions de soutien à la parentalité dans le cadre des réseaux d'écoute et d'appui aux parents (REAAP), des universités populaires de parents mises en place par ATD Quart monde et des pistes de travail définies par le référentiel pour l'éducation prioritaire de janvier 2014.

Cependant, si ces outils sont indispensables, ils restent insuffisants pour nouer le dialogue avec les parents qui considèrent qu'être en contact avec l'école, c'est prendre le risque de s'exposer à une forme d'humiliation, en se prêtant au jugement négatif d'autres adultes. Ainsi, il peut arriver, pour prendre un exemple cité par l'équipe enseignante du collège François-Truffaut de Gonesse, que les parents d'un élève scolarisé dans cet établissement annulent, deux fois de suite et sans explications réelles, un rendez-vous dont l'objectif est de remettre... un bon bulletin scolaire. Cet épisode a fait dire à l'un des professeurs de ce collège : « *On a du mal à faire venir certains parents au collège quel que soit le sujet.* » Un autre interlocuteur a été même plus précis : si l'équipe pédagogique peut encore rencontrer, sans trop de difficultés, des parents issus de milieux très modestes ou d'origine étrangère en sixième, après, pour reprendre les propos de cet enseignant, « *d'un coup, on leur fait peur car on ne les voit plus en cinquième, quatrième et troisième* » ⁽²⁾.

(1) Audition du 30 avril 2014.

(2) Déplacement dans l'académie de Versailles du 11 avril 2014.

Quels sont donc les effectifs de ces parents « éloignés » ou pratiquement « invisibles », en particulier dans les établissements difficiles ? Il est impossible d'avancer des données précises, mais ceux-ci semblent assez nombreux. À titre d'illustration, un professeur d'appui rencontré dans le même établissement scolaire, M. David Yago, indique que, sur la quarantaine d'élèves pré-décrocheurs qu'il a été amené à suivre, il avait des relations régulières avec seulement une douzaine des parents concernés et pouvait en contacter une vingtaine d'autres par téléphone, les autres n'étant pas joignables, du moins avant le conseil de classe⁽¹⁾. Sur un autre registre, l'association ATD Quart Monde, à l'occasion du « projet Maurepas », déjà évoqué, a constaté une faible participation des parents aux groupes de pairs organisés dans ce cadre – de l'ordre, en moyenne, de cinq par réunion – alors que l'expérimentation concernait deux écoles d'un quartier populaire fréquentées par environ 500 familles.

Pour surmonter cet obstacle, les associations mobilisent ce qu'elles ont coutume d'appeler des « parents-relais », c'est-à-dire des parents qui ont bénéficié d'une aide et qui peuvent ensuite faire part, auprès de leurs voisins de quartier ou de palier, de leur expérience et de leurs conseils. Leur rôle a été d'ailleurs qualifié, par l'association ATD Quart Monde, de « *primordial dans la mobilisation des parents les plus éloignés* ». Ces « bénévoles » permettent en outre d'assurer une certaine stabilité des effectifs concernés par ce type d'actions, en « contrant » les effets du « turn-over » important chez les parents qui y participent⁽²⁾.

La ressource que constituent pour l'école les parents-relais devrait donc être développée, en s'assurant que ceux-ci puissent, par la suite, bénéficier d'une formation continue organisée par le monde associatif, avec le soutien de la collectivité. À titre d'exemple, ce « droit de suite » est mis en œuvre par l'association École et famille, spécialisée dans l'aide aux familles qui vivent des situations difficiles. Depuis 2010, les parents qui ont été soutenus par cette structure sont formés et suivis dans le cadre d'un groupe d'analyse des pratiques qui se réunit une fois tous les deux mois en présence d'un psychiatre⁽¹⁾.

Mais à elle seule cette mesure ne suffirait pas à combler le « fossé » qui peut séparer l'école de certains parents. Elle devrait être complétée par une politique plus volontariste, qui consisterait à rencontrer ces derniers à leur domicile pour les sensibiliser aux enjeux de la coéducation.

Avant de présenter cette recommandation, il convient de souligner qu'un pays moins richement doté que la France – l'Irlande – a d'ores et déjà mis en place un dispositif et des personnels spécifiques pour nouer le dialogue avec les parents qui ne sont pas impliqués dans la scolarité de leurs enfants.

(1) Déplacement dans l'académie de Versailles du 11 avril 2014

(2) Bilan du projet « En associant leurs parents à l'école, tous les enfants peuvent réussir », rapport précité.

Le dispositif irlandais de « liaison entre la maison, l'établissement et la communauté »

« L'Irlande dispose d'un Home/School/Community Liaison Scheme (HSCL) (Dispositif de liaison entre la maison, l'établissement et la communauté), stratégie préventive qui cible les élèves susceptibles de ne pas réaliser leur potentiel dans le système d'éducation en raison de leur milieu d'origine. Ce service concentre ses efforts sur les adultes importants dans la vie scolaire des enfants, en cherchant par ce biais à obtenir des bénéfices indirects pour les enfants eux-mêmes. À ce jour, quelque 400 home school community liaison coordinators sont déployés dans tous les établissements post-primaires défavorisés et les établissements primaires en zone urbaine qui bénéficient d'un soutien supplémentaire. Le programme HSCL a pour objet d'établir un partenariat et une collaboration entre les parents et les enseignants dans l'intérêt de l'apprentissage des enfants, et de travailler avec le personnel des établissements en vue de développer cet esprit de collaboration. Le coordinateur organise des activités locales visant à encourager des contacts accrus entre les parents, les enseignants et les groupes de bénévoles locaux et les organismes officiels afin d'agir sur les problèmes qui nuisent à l'apprentissage au sein de la communauté. En 2011, le programme HSCL a reçu environ 25 millions d'euros, et 155 000 élèves fréquentant 545 établissements (200 établissements post-primaires et 345 écoles primaires) y ont accès. Environ 50 000 familles bénéficient des services fournis par les coordinateurs du programme »^(*).

(*) Équité et qualité dans l'éducation, rapport précité de l'OCDE.

● *Rencontrer les parents chez eux*

Dans certains cas, la politique de contact la plus efficace ne consiste pas à « inviter », même de manière répétée et subtile, les parents d'élèves qui se sentent démunis face à l'institution scolaire. En effet, si l'on veut rencontrer ces parents pour les sensibiliser au rôle crucial qui peut être le leur dans la construction du parcours de leur enfant, il faut pouvoir se rendre chez eux, comme l'a souligné, dès la première audition de la mission, l'historien Antoine Prost⁽¹⁾.

La visite à domicile, organisée en partenariat par les écoles et les communes, est d'ailleurs une pratique courante dans les pays de l'OCDE selon un expert de cette organisation, M. Éric Charbonnier⁽²⁾. À titre d'exemple, les Pays-Bas prévoient de telles visites, effectuées par les enseignants, pour établir un contact avec les parents issus de minorités immigrées, illustrant ainsi un constat de l'OCDE selon lequel les stratégies de communication des établissements défavorisés les plus efficaces sont celles qui « ciblent les parents qui sont les plus difficiles à atteindre ». Cette organisation a d'ailleurs estimé, d'une manière générale, que les établissements « doivent identifier des moyens de travailler avec les parents pour améliorer leurs compétences et leur permettre d'apporter un soutien plus éclairé à leurs enfants », une approche qui « peut inclure des dispositifs comme les visites à domicile »⁽³⁾.

(1) Audition du 28 novembre 2013.

(2) Audition du 27 février 2014.

(3) Équité et qualité dans l'éducation, rapport précité.

De son côté, la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier, a estimé que, puisque l'école ne peut se passer des familles, elle doit pouvoir « *s'autoriser* » à les rencontrer chez elles, en s'en donnant les moyens ⁽¹⁾. Par ailleurs, selon M. Éric Charbonnier, de tels contacts devraient être privilégiés auprès des parents issus de l'immigration pour les sensibiliser à l'importance qu'il y a à distinguer, sans les opposer ou les hiérarchiser, l'éducation familiale et la formation scolaire, celle-ci obéissant à ses propres règles ⁽²⁾.

La rapporteure considère que, pour être fructueuses, des démarches de ce type devraient être le fait de personnels non enseignants – conseillers principaux d'éducation, assistants sociaux, assistants d'éducation, animateurs de quartier, *etc.* – et obéir à des protocoles d'intervention stricts pour éviter tout « dérapage ». Il convient, à cet égard, de souligner le fait que les assistants sociaux scolaires pratiquent d'ores et déjà de telles visites, leur formation leur permettant, de surcroît, d'éviter toutes les maladroites qui peuvent être commises dans de telles situations. La question du renforcement de leurs effectifs mériterait donc d'être posée, en rappelant qu'aux yeux du Syndicat national unitaire des assistants sociaux de la fonction publique-FSU, le ratio d'encadrement optimal pourrait être égal à un assistant par établissement difficile et à un pour 1 500 élèves dans les écoles et établissements scolaires qui ne relèvent pas de l'éducation prioritaire ⁽³⁾.

Proposition n° 21

Nouer des liens avec les parents les plus « éloignés » de l'école en les rencontrant à leur domicile, selon des modalités adaptées.

Parallèlement, vis-à-vis des parents d'élèves souvent absents, il pourrait être envisagé, comme l'a suggéré le coprésident de l'Association nationale des conseillers principaux d'éducation, M. Gilbert Toulza, de leur proposer, selon des critères qui resteraient à définir, un « accompagnement éducatif », et ce dès l'école primaire ⁽⁴⁾. Dans son esprit, le dispositif prévu par le projet de décret qui met en œuvre la loi du 31 janvier 2013 tendant à abroger la loi n° 2010-1127 du 28 septembre 2010 visant à lutter contre l'absentéisme scolaire rejoint cette proposition. En effet, en l'espèce, la saisine du procureur de faits constitutifs d'une infraction à l'obligation d'assiduité scolaire par le directeur académique des services de l'éducation nationale (DASEN) n'interviendrait qu'après la réunion, par le chef d'établissement, des membres de la communauté éducative les plus à même d'intervenir auprès des parents concernés pour trouver des solutions, puis la désignation d'un personnel d'éducation pour assurer le suivi des mesures

(1) Audition du 13 mars 2014.

(2) Audition du 27 février 2014.

(3) Audition de la rapporteure du 23 avril 2014.

(4) Audition du 9 janvier 2014.

d'accompagnement et, enfin, si celles-ci échouent, une ultime réunion avec le DASEN pour proposer des mesures de nature éducative ou sociale.

- « *Raccrocher* » les parents illettrés grâce aux actions éducatives familiales (AEF)

Les parents qui ne « viennent » pas à l'école peuvent être des parents illettrés – étant précisé qu'on compte aujourd'hui 2,5 millions de personnes âgées de 18 à 65 ans se trouvant en situation d'illettrisme. Or l'institution a du mal à les « repérer » et à comprendre que leur « invisibilité » peut être le fruit d'un malaise, voire d'une souffrance.

Pour y remédier, l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI) a mis au point un outil destiné à aider les professionnels de l'action socio-éducative à identifier ces adultes et à accompagner au mieux leur prise en charge. Cette sensibilisation et cet accompagnement s'effectuent dans le cadre des actions éducatives familiales (AEF), dont la généralisation au plan local a été demandée par la circulaire du 20 mai 2014 relative à la préparation de la prochaine rentrée scolaire, ce texte incitant par ailleurs les directeurs d'école et les chefs d'établissement à évoquer cette problématique avec les équipes pédagogiques à l'occasion de la réunion préparatoire de la rentrée scolaire.

La rapporteure souhaite que ces orientations soient suivies d'effet car le « kit pédagogique » élaboré par le ministère de l'éducation nationale et l'ANLCI fournit des clefs utiles pour enrichir la pratique professionnelle des enseignants et améliorer ainsi la qualité du dialogue entre l'école et les parents. En effet, grâce à ce support, les modalités de communication des informations aux parents peuvent être repensées et simplifiées (souci de la lisibilité des écrits, utilisation du surligneur pour faire ressortir les données les plus importantes, *etc.*), tandis que les personnels apprennent à repérer les indices susceptibles de signaler une fragilité dans la maîtrise des compétences de base (retard pris pour rétablir un formulaire à l'endroit, difficulté à corrélérer date de naissance des enfants et âge, *etc.*) et à évoquer, en termes positifs, avec la personne concernée cette situation et les façons d'y remédier. En outre, selon le directeur de l'ANLCI, M. Hervé Fernandez, les effets « ricochets » de telles actions sont bénéfiques aux relations école-parents, puisqu'ils permettent de consolider les processus d'apprentissage des enfants et d'assurer un meilleur accueil et une meilleure compréhension du « discours » scolaire ⁽¹⁾.

(1) Audition du 17 avril 2014.

E. FORMER À LA RELATION AVEC LES PARENTS POUR PERMETTRE LEUR « INCLUSION PÉDAGOGIQUE »

Les relations école-parents comportent trois niveaux. Le premier résulte des rapports quotidiens ou réguliers entre ces deux acteurs, qui doivent être empreints de cordialité. Le deuxième est constitué par les textes législatifs et réglementaires, qui définissent les conditions de la participation des parents à la vie de l'établissement et de leur dialogue avec les personnels. Le dernier niveau est celui de l'« inclusion pédagogique » des parents, cette nouvelle dimension étant postulée, selon M. Pascal Gille, le principal du collège François-Truffaut de Gonesse, par la notion de coéducation ⁽¹⁾.

Il est parfaitement possible d'y accéder si l'on définit, de manière souple et adaptée, le rôle qui devrait être celui des parents dans la mise en cohérence des compétences acquises à l'école. Mais le chemin à parcourir est très exigeant car l'« inclusion pédagogique » des parents – on l'aura compris – va bien au-delà des « pseudo-ententes » qui se résument à solliciter ces derniers pour accompagner des sorties scolaires ou tenir les stands de la fête de l'école. Elle suppose donc, de part et d'autre, que des gestes précis soient accomplis. En outre, du côté des personnels de l'éducation nationale, cette nouvelle ambition devrait se traduire par une véritable formation, initiale et continue, à la relation avec les parents.

1. Une formation qui doit concerner tous les métiers de l'éducation nationale

- *Une formation pour refonder les relations école-parents*

Ainsi que l'a souligné le précédent directeur général de l'enseignement scolaire, M. Jean-Paul Delahaye, l'institution scolaire devrait changer le « regard » qu'elle porte sur les adultes qui lui confient leur enfant ⁽²⁾. Or une telle évolution ne pourra se faire qu'en agissant sur le levier de la formation, initiale et continue, des personnels.

Certains personnels sont d'ores et déjà formés au dialogue école-parents. C'est notamment le cas des conseillers principaux d'éducation (CPE), leur formation initiale accordant une large place à cette problématique : celle-ci en constituerait même, selon un témoignage entendu au collège Arthur-Rimbaud d'Amiens, le « *point de départ* » ⁽³⁾. En outre, les épreuves d'admissibilité ou d'admission de leur concours de recrutement portent sur des questions éducatives qui peuvent avoir trait aux rapports de l'institution avec l'élève et sa famille.

Les assistants sociaux scolaires y sont également préparés dans la mesure où leur formation leur apprend à éviter les jugements de valeur, à déconstruire les stéréotypes et à écouter et accompagner les personnes en difficulté.

(1) Déplacement dans l'académie de Versailles du 11 avril 2014.

(2) Audition du 6 février 2014.

(3) Déplacement dans l'académie d'Amiens du 15 avril 2014.

Aux côtés de ces formations très poussées, corrélées aux spécificités de certains profils professionnels, des « points de repère » sur les relations école-parents devraient être donnés à tous les personnels, y compris contractuels, qui travaillent dans un établissement, afin que la prise en compte de l'importance de ce partenariat puisse rejaillir sur leur activité quotidienne. À cet égard, la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier, a estimé nécessaire de former à la relation avec les parents les chefs d'établissement, ainsi que les gestionnaires, les secrétaires et les assistants d'éducation (AED) pour éviter que ceux-ci, par leur comportement, ne « fassent barrage »⁽¹⁾. De même, selon M. Jean-Louis Auduc, les dix-neuf métiers qui coexistent dans un établissement du second degré pourraient apporter leur contribution à la construction de cette « entente », en jouant le rôle de « témoins d'espoir »⁽²⁾.

Proposition n° 22

Former tous les personnels de l'éducation nationale aux enjeux des relations école-parents.

Quant aux enseignants, le cadre de référence des nouvelles écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) prend pleinement en compte cette dimension, mais des efforts devraient être accomplis pour donner de la « consistance » aux actions de formation concernant les relations avec les parents.

- *Les textes encadrant la formation initiale et les pratiques actuelles*

L'attention portée à la relation de l'institution scolaire avec les parents est définie comme une compétence clef dans le nouveau référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, qui a été défini par un arrêté du 1^{er} juillet 2013. Celui-ci précise, dans sa compétence 12, intitulée *Coopérer avec les parents d'élèves*, que les enseignants doivent :

- œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents ;
- analyser avec les parents les progrès et le parcours de leur enfant en vue d'identifier ses capacités, de repérer ses difficultés et coopérer avec eux pour aider celui-ci dans l'élaboration et la conduite de son projet personnel, voire de son projet professionnel ;
- entretenir un dialogue constructif avec les représentants des parents d'élèves.

En ce qui concerne la formation initiale proposée par les ESPE, la direction générale de l'enseignement scolaire indique que « *la problématique de la*

(1) Audition du 13 mars 2014.

(2) Audition du 19 décembre 2013.

relation école/famille doit être abordée dès l'accueil des étudiants en deuxième année de licence et est portée dès le premier stage par l'établissement d'accueil et sa communauté éducative », ce contact de plusieurs semaines avec le terrain ayant lieu lors de la première année de master. En outre, en deuxième année de master, le stage en alternance permet à chaque étudiant d'exercer le métier d'enseignant en bénéficiant d'un encadrement et d'un suivi adapté, étant précisé qu'il est amené à exercer, à cette occasion, « *l'ensemble des composantes du métier, au titre desquelles les relations avec les parents d'élèves* » ⁽¹⁾.

Quant au contenu même des maquettes de formation des masters préparant aux métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation et leur volet de « *tronc commun* », celui-ci étant expressément prévu par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, la direction générale de l'enseignement scolaire souligne que la « *relation école/famille est abordée à travers des modules sur "l'encadrement éducatif", "l'environnement social et territorial de l'école", la "politique de l'éducation", "l'école et les phénomènes sociaux", etc.* ». Elle ajoute toutefois que « *si la thématique est bien présente, elle n'est pas toujours quantifiée en termes de volumes horaires* ».

Exemple de formation à la relation école-parents dans une ESPE

Dans l'ESPE de Besançon, la formation à la relation avec les parents s'inscrit dans l'axe *Approche globale de l'élève par la communauté éducative*.

À partir d'une approche historique de la place des parents à l'école et des relations entre l'école et les parents sont abordées l'évolution des politiques publiques et de la politique éducative en particulier dans ce domaine.

Le module de formation propose de travailler sur les représentations de la famille, de la parentalité telles qu'elles s'expriment aujourd'hui au sein de l'école et d'observer les modalités d'association des familles aux décisions. De fait, il impose de prendre en compte les évolutions et les transformations de la famille contemporaine et d'appréhender en quoi ces changements modifient les rapports familles/école.

Dans le même ordre d'idée, sont étudiés le développement de l'implication des parents d'origine migrante dans l'école, porteurs de langues, de cultures et de savoirs autres que la langue et la culture françaises et ce que cela implique en termes d'accueil et d'amélioration de la communication parents/familles-école.

Enfin, l'analyse des rapports familles/école est aussi appréhendée, de manière plus théorique, au travers de travaux sur la circulation des savoirs et des discours et sur l'émergence du sujet au travers du langage et de la transmission ^(*).

(*) *Réponse de la direction générale de l'enseignement scolaire au questionnaire de la rapporteure.*

En ce qui concerne la formation continue, selon la direction générale de l'enseignement scolaire, la relation école/famille est souvent portée par des laboratoires de recherche ou par des actions innovantes, à travers la mise en place

(1) *Réponse au questionnaire de la rapporteure.*

de dispositifs tels que la « mallette des parents ». La thématique peut aussi être traitée à travers des entrées spécifiques, comme les élèves à besoins éducatifs particuliers, l'éducation prioritaire, les parcours scolaires ou l'orientation.

Cependant, les volumes horaires consacrés par les plans académiques de formation à cette problématique n'ont pas été indiqués par le ministère de l'éducation nationale. En outre, il convient de rappeler que les crédits hors titre 2 des actions de formation continue (frais de déplacement des enseignants formés et frais d'organisation) sont passés, compte tenu des contraintes qui pèsent sur les crédits de fonctionnement, de 13,4 millions d'euros en 2006 à 9,6 millions d'euros en 2013 pour le premier degré public et de 22,9 millions d'euros à 16,5 millions d'euros sur la même période pour le second degré public.

- *Les axes d'amélioration*

S'agissant de la *formation initiale* des enseignants à la relation avec les parents, celle-ci devrait reposer sur trois piliers :

– une sensibilisation à certaines réalités sociologiques comme la pluralité des modèles éducatifs – on a vu que celui des classes populaires diffère sensiblement de celui des classes moyennes –, le caractère composite de l'échec scolaire, qui est « coproduit » par l'environnement de l'élève et le fonctionnement de la classe si celui-ci ignore les inégalités de départ, et le « lieu commun » que constitue la thèse de la démission parentale. Sur ce point, la direction générale de l'enseignement scolaire a indiqué que les écoles supérieures du professorat et de l'éducation ne devraient pas ignorer ces données mais « *comprendre une dimension de connaissance de la diversité des situations parentales tant sur le plan social et culturel (diversité des langues, des origines, des appartenances sociales, etc.) que sur le plan matériel (parents en grande pauvreté, mal logés, mères seules, parents indisponibles par suractivité professionnelle, etc.)* » et « *permettre d'éviter les stéréotypes et les préjugés qui peuvent apporter parfois des malentendus dans la communication entre l'institution et les parents* »⁽¹⁾. Aux yeux de la rapporteure, cette dimension de la formation devrait être « calibrée » de façon à fournir quelques clefs indispensables aux futurs enseignants pour qu'ils comprennent que les enfants issus des milieux défavorisés ne sont pas – selon l'expression du chercheur Jean-Yves Rochex – de « *pauvres enfants* » sur lesquels l'école ne peut avoir aucune prise⁽²⁾ ;

– des modules de formation longs – d'une durée environ équivalente à deux jours pour M. Jean-Louis Auduc – sur les méthodes de communication et d'entretien avec les parents, centrés sur l'acquisition de gestes professionnels. Le dispositif mis en œuvre à l'institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) de Créteil, lorsque ce dernier en était le directeur-adjoint, comportait à cet effet trois volets : apprendre aux futurs enseignants à expliquer le travail fait en classe

(1) Réponse au questionnaire de la rapporteure.

(2) Audition du 6 février 2014.

et à poser un « diagnostic » sur l'élève, savoir rédiger un bulletin et pratiquer des jeux de rôle, avec le soutien des fédérations de parents d'élèves, pour maîtriser le déroulement des entretiens ⁽¹⁾ ;

– une organisation du stage en responsabilité qui permette au futur enseignant d'effectuer une partie de sa formation pratique dans un univers professionnel autre que celui de l'enseignement et qui se caractérise par ses rapports étroits avec les usagers. Le secrétaire général du Syndicat national unitaire des instituteurs, professeurs des écoles et PEGC (SNUipp-FSU), M. Sébastien Sihr, a cité, à titre d'exemples, le secteur de la petite enfance ou les centres sociaux ⁽²⁾.

En ce qui concerne la *formation continue* des personnels, celle-ci pourrait être améliorée de deux manières.

D'une part, les actions de formation concernées devraient être conduites *in situ*, c'est-à-dire dans l'établissement, et durer toute la journée. À cette occasion, l'ensemble des personnels devraient travailler sur un sujet précis, la formation devant s'achever par la venue de parents d'élèves auxquels seraient présentés ses principaux acquis. Ainsi que l'a souligné M. Auduc, le schéma « traditionnel » de la demi-journée passée au rectorat, notamment pour visionner un *Powerpoint*, ne devrait pas être appliqué en l'espèce, car il serait totalement inadapté ⁽¹⁾.

Quant aux moyens qui devraient être dégagés pour conforter le levier d'action que constitue la formation continue, on ne peut que souscrire, comme l'a fait notre collègue Mme Julie Sommaruga à l'occasion d'un avis budgétaire, à la proposition des inspections générales de l'éducation nationale qui consiste à se fixer « à terme le plus court possible un objectif de trois jours annuels de formation par professeur » ⁽³⁾. À cet égard, la rapporteure se félicite que la circulaire du 4 juin 2014 relative à la refondation de l'éducation prioritaire prévoit la réalisation d'au moins trois jours annuels de formation continue dans les réseaux de l'éducation prioritaire « REP+ » qui regroupent les établissements les plus difficiles ⁽⁴⁾.

D'autre part, les pratiques des enseignants pourraient être enrichies par les travaux d'équipes de « recherche-action » implantées dans sept ou huit écoles et deux ou trois collèges et portant sur la problématique des relations école-parents. Proposée par la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier, cette mesure a pour but d'identifier et de faire connaître les dispositifs qui permettraient d'assurer le bon accueil des parents

(1) Audition du 19 décembre 2013.

(2) Audition du 23 janvier 2014.

(3) Actualisation du bilan de la formation continue des enseignants, rapport n° 2013-009, cité dans l'Avis sur les crédits pour l'enseignement scolaire du projet de loi de finances pour 2014, Assemblée nationale, XIV^e législature, n° 1429 tome IV, présenté par Mme Sommaruga.

(4) Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale n° 23 du 5 juin 2014.

ayant un rapport difficile avec l'école, d'expliciter la pédagogie mise en œuvre, de régler les situations de tensions avant qu'elles ne dégénèrent, *etc.* ⁽¹⁾.

Enfin, tant la formation initiale que continue des personnels enseignants et d'éducation pourrait s'appuyer sur l'outil de formation en ligne conçu par ATD Quart monde, à la suite des enseignements que cette association a tirés de la conduite du « projet de Maurepas » à Rennes. Mis en ligne par le centre régional de documentation pédagogique (CRDP) de l'académie de Rennes le 15 octobre 2013, ce site est intitulé *Familles, école, grande pauvreté. Quand parents et enseignants s'en mêlent* et propose des séquences vidéo, des fiches d'animation et des récits de vie qui portent sur les modalités de communication entre parents et enseignants, la confiance et l'estime de soi et la « lisibilité » de l'école et du travail en classe. Répondant à de réels besoins, cet outil rencontre, de ce fait, un succès croissant, en ayant enregistré, en quelques mois, 230 demandes d'accès ⁽²⁾.

Proposition n° 23

Organiser la formation des équipes pédagogiques aux relations avec les parents selon les modalités suivantes :

– sensibiliser les futurs enseignants à certaines réalités sociologiques (diversité des modèles éducatifs, caractère composite de l'échec scolaire, mythe de la « démission parentale », *etc.*) ;

– instituer des modules de formation initiale sur la communication avec les parents qui reposent sur des jeux de rôle et l'acquisition de gestes professionnels précis (rédaction du bulletin scolaire par exemple) ;

– programmer des journées de formation continue sur ces relations dans les établissements et faire diffuser les « bonnes pratiques » identifiées par des équipes de recherche-action travaillant dans une dizaine d'écoles et de collèges.

2. Des aller-retour fructueux entre l'établissement et le domicile

Aller vers l'« inclusion pédagogique » de tous les parents, c'est prendre le risque que l'école commette des erreurs ou des maladresses, surtout lorsqu'elle s'adresse aux parents des milieux défavorisés. Ainsi, rien ne pourrait « distendre » davantage les relations école-parents que d'asséner à certains d'entre eux qu'ils doivent « faire les devoirs à la maison » aux côtés de leur enfant alors que la famille habite à l'hôtel ou que ses rythmes de vie sont, en raison des métiers exercés par les parents, organisés en « trois-huit ».

(1) Audition du 13 mars 2014.

(2) Audition du 27 février 2014.

Dans le même temps, le respect de quelques règles simples, en s'ajoutant aux effets de la formation des personnels à la relation école-parents, devrait prémunir l'école contre de tels dérapages, tout en donnant un contenu concret à la coéducation et plus particulièrement à l'instauration, « entre » l'école et le domicile, d'échanges qui soient propices à l'acquisition des savoirs.

a. De bonnes pratiques à respecter

L'« inclusion pédagogique » des parents répond aux recommandations de l'OCDE selon lesquelles « *pour soutenir l'apprentissage des élèves défavorisés, les écoles doivent axer leurs efforts sur l'amélioration de la communication avec les parents des foyers les plus défavorisés et sur l'aide à l'instauration, à la maison, d'un cadre favorable à l'apprentissage* »⁽¹⁾.

Or cet objectif n'est absolument pas hors de portée comme l'ont montré les bonnes pratiques recueillies par la mission dans un collège de l'éducation prioritaire. En effet, il peut être atteint si les enseignants savent donner quelques conseils simples, valables même pour les parents les plus démunis. Aux adultes concernés, qui disent parfois qu'ils ne peuvent pas aider leur enfant, il convient de leur répondre qu'il leur suffit d'ouvrir son cartable et de lui demander ce qu'il a fait en classe. Comme l'a souligné un professeur d'appui, M. David Yago, être parent d'élève peut « s'apprendre » vite dès lors que l'on souligne, auprès des publics les plus fragiles, l'importance des « petits gestes » – par exemple, feuilleter le cahier de textes en interrogeant l'élève sur son contenu – qui peuvent contribuer à instaurer un climat propice aux apprentissages⁽²⁾.

Des outils pédagogiques et éducatifs peuvent être fournis aux parents de manière plus formalisée. Tel est l'objectif du projet « Rassembler enfants, parents et enseignants pour réussir ensemble » (REPERE) conçu par M. Thierry Jolly, un autre professeur d'appui et qui prévoit d'organiser, une fois par semaine, au moment de l'entrée au CP ou en sixième, des « groupes de parole » sur le développement cognitif des enfants et l'environnement de l'école, ainsi que des groupes de travail sur les supports écrits donnés par les enseignants afin de rendre ces derniers visibles et lisibles. Avec l'aide d'enseignants du quartier, un temps d'accompagnement éducatif sera même proposé de manière concomitante aux enfants et à leurs parents pour qu'ils puissent mieux comprendre l'environnement de la classe⁽²⁾.

On peut aller encore plus loin, comme le montre l'exemple d'une expérimentation pluriannuelle (2008-2013) menée, avec succès semble-t-il, dans trois villes belges. Intitulé « Parents partenaires de l'éducation », ce dispositif, qui a été financé par le gouvernement de la Communauté française de Belgique, avait pour but de développer l'acquisition des compétences langagières des enfants de

(1) En finir avec l'échec scolaire. Dix mesures pour une éducation équitable, *rapport précité*.

(2) Déplacement du 11 avril 2014 dans l'académie de Versailles.

maternelle, en enrichissant les pratiques éducatives à l'école et au sein de la famille. Il s'est appuyé, à cet effet, sur trois outils :

– la diffusion aux parents et aux enseignants de fascicules d'activités langagières proposant à l'enfant de se livrer à la fois à l'école et en famille à de petits jeux destinés à renforcer ses compétences lexicales, syntaxiques et phonologiques. En outre, ces supports étaient construits autour d'un personnage récurrent – une peluche –, qui était « *placée au cœur de la motivation à apprendre de l'enfant* » et qui « voyageait » entre l'école et le domicile familial ;

– l'élaboration d'un recueil d'activités innovantes en matière de coéducation, enrichi au fur et à mesure de la recherche-action ;

– la mise en œuvre d'un programme visant à faire émerger chez les parents des compétences éducatives nouvelles et répondant aux besoins affectifs, cognitifs et sociaux des élèves.

Les évaluations de ce projet montrent que, pour l'ensemble des tests administrés, les gains absolus du groupe expérimental sont très significativement supérieurs à ceux du groupe témoin, ceux des enfants issus d'un milieu social défavorisé étant, de surcroît, supérieurs à ceux des enfants issus d'un milieu social plus favorisé. Sur ce fondement, les auteurs de cette recherche-action ont préconisé la constitution de « *cités de l'éducation* » implantées dans des villes, des quartiers ou des écoles et dont la finalité serait de concrétiser des pratiques de coéducation « *en reconnaissant les responsabilités éducatives de chaque partenaire* » (crèches, accueil périscolaire, centre d'aide sociale, commune, entreprises, etc.) autour d'un référentiel commun ⁽¹⁾. Un réseau international des cités de l'éducation (RICE), doté d'une charte et relié à une association de chercheurs et de praticiens, l'Association internationale de formation et de recherche en éducation familiale, a d'ailleurs été créé.

Proposition n° 24

Aller vers l'« inclusion pédagogique » de tous les parents en donnant à ceux qui sont les plus éloignés de la culture scolaire quelques conseils simples pour suivre la scolarité de leurs enfants et en rendant plus lisibles les supports diffusés par les enseignants.

(1) Jean-Pierre Pourtois, Huguette Desmet, Vanessa Della Piana, Marcelle Houx et Bruno Humbeeck, « Vers l'émergence et le développement des Cités de l'Éducation », Revue internationale d'éducation – Sèvres n° 62, avril 2013.

b. Une « mallette des parents » qui doit être rapidement généralisée aux classes charnières

Ainsi que cela a déjà été indiqué, lorsqu'il est mis en œuvre, le dispositif de la « mallette des parents » obtient des résultats remarquables sur le comportement des élèves, et cela grâce à l'organisation peu onéreuse de quelques réunions d'information avec les parents d'élèves volontaires.

Les bénéfices « psychologiques » de cette expérimentation doivent être également soulignés car ils sont considérables. Tel est en tout cas le constat entendu par la mission au collège Janusz-Korczak de Limeil-Brévannes : les adultes invités à ces rencontres éprouvent après coup une forme de reconnaissance à l'égard de l'institution, car ils s'y rendent – pour reprendre l'expression d'un enseignant – de « façon gratuite, quand il n'y a pas de problème », autrement dit, sans y être convoqués pour entendre des reproches, même implicites. En outre, ce qui est « appris » à cette occasion suffit à encourager les parents les plus démunis à s'investir dans le suivi de la scolarité, comme l'a souligné un père analphabète auprès de l'équipe pédagogique : selon lui, ces échanges lui ont permis, pour la première fois, « de discuter de l'école à la maison »⁽¹⁾.

Au vu de ces éléments d'appréciation, la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur a recommandé la généralisation de la mallette des parents dans le premier degré⁽²⁾. Lors de son audition, le Syndicat général de l'éducation nationale (SGEN-CFDT) est allé plus loin, en proposant que cet outil soit étendu à toutes les classes de la scolarité obligatoire⁽³⁾.

La rapporteure souhaite cependant insister sur le fait que cette mesure, incontestablement efficace et utile, ne devrait pas être présentée comme un remède miracle aux dysfonctionnements de l'école.

Pour Mme Séverine Kakpo, l'accueil extrêmement favorable réservé à la « mallette » risque de détourner l'attention des responsables de l'institution des « vraies questions », lesquelles concernent les conditions d'apprentissage des élèves et leurs effets sur les inégalités scolaires et sociales. Cet avis est partagé par un autre chercheur, M. Jean-Yves Rochex qui a considéré que le dispositif pourrait laisser penser que la réussite des élèves passe avant tout par l'implication des familles alors qu'elle dépend d'abord de l'école elle-même et de la qualité de la formation pédagogique des enseignants⁽⁴⁾.

L'instrument précieux que constitue la mallette devrait donc être valorisé avec prudence, en soulignant que celui-ci devrait s'intégrer dans un ensemble de mesures visant à refonder les relations de l'école avec les parents.

(1) Déplacement dans l'académie de Créteil du 10 avril 2014.

(2) Rapport 2012 précité du médiateur.

(3) Audition du 16 janvier 2014.

(4) Auditions des 16 janvier et 6 février 2014.

En outre, avant de généraliser sa mise en œuvre, il faudrait que ce dispositif soit appliqué en priorité sur les « *points sensibles* » de la scolarité, comme l'a préconisé M. Marc Gurgand ⁽¹⁾. Aux yeux de la rapporteure, cet effort devrait donc porter, dans un premier temps, sur les « classes charnières » que sont le CP, la sixième et la troisième.

Proposition n° 25

Étendre le dispositif de la « mallette des parents », dans un premier temps, aux « classes charnières » et, à terme, le généraliser à l'ensemble des classes.

(1) Audition du 16 janvier 2014.

CONCLUSION

La relation entre l'école et les parents est une des clefs du succès de l'école de demain : une école qui, en veillant à la continuité éducative entre le temps de la famille et le temps de l'école, met l'enfant au cœur de ses préoccupations en misant sur la coéducation.

Plus de vingt ans après la loi reconnaissant le concept de « communauté éducative », beaucoup a été dit, beaucoup a été écrit, mais peu de choses ont évolué dans les relations entre l'institution scolaire et les parents. Il est donc essentiel qu'aux côtés des textes, des circulaires et autres actions d'accompagnement, un changement de mentalité s'opère.

Alors que l'école de la République a été fondée dans un climat historique de distance – voire de défiance – vis-à-vis des familles, la refondation de l'école, si elle veut réussir dans sa globalité, doit faire le pari d'une plus grande confiance mutuelle entre les équipes éducatives et les parents, d'une plus grande bienveillance et du respect. Autant de facteurs déterminants pour la réussite de nos enfants qui doivent se construire patiemment au quotidien, dans les salles de classe et surtout autour de celles-ci. Il s'agit de passer de la « bonne volonté » de certains aux « bonnes pratiques » de tous.

La mission préconise donc de donner les moyens à cette relation de s'ancrer et de se diffuser le plus largement possible.

SYNTHÈSE DES PROPOSITIONS

Proposition n° 1 :

– Donner une large publicité aux élections désignant les représentants des parents d'élèves au niveau de l'établissement.

– Étudier la faisabilité de l'institution d'une « semaine des élections » qui regroupe, l'année des élections professionnelles, ce scrutin avec la désignation des représentants de parents d'élèves au niveau de l'établissement, du département, de l'académie et du Conseil supérieur de l'éducation.

Proposition n° 2 : Expérimenter la constitution de « collèges de parents », issus des délégués de classe et disposant d'un droit d'auto-saisine sur toutes les questions traitées par le conseil d'école ou le conseil d'administration.

Proposition n° 3 : Inscrire la question de la création d'un statut pour les représentants des parents d'élèves à l'ordre du jour de la prochaine négociation des partenaires sociaux sur l'articulation des temps professionnels/personnels et la parentalité. En attendant, s'assurer que tous les représentants des parents reçoivent une formation sur leurs droits et devoirs.

Proposition n° 4 : Appliquer la disposition du code de l'éducation qui permet, à titre expérimental, d'élire le président du conseil d'administration d'un lycée technologique ou professionnel parmi les personnalités extérieures à l'établissement siégeant en son sein, en vue d'une généralisation à l'ensemble des lycées.

Proposition n° 5 : Préciser ce que recouvre exactement la politique de coéducation qui permet d'assurer la continuité entre les différents temps de l'enfant.

Proposition n° 6 : Faire du partenariat avec les parents et de la coéducation un axe fort des projets d'école et d'établissement et des projets éducatifs territoriaux.

Proposition n° 7 : Annexer au projet d'école ou d'établissement une charte sur « l'égalité dignité » des acteurs éducatifs rédigée par l'ensemble des membres de la communauté éducative.

Proposition n° 8 : Associer les parents à la mise en place des dispositifs d'aide aux élèves en grande difficulté.

Proposition n° 9 : Adosser les aides à la parentalité centrées sur l'accompagnement de la scolarité aux projets d'école et d'établissement et préserver le financement et le développement des programmes de réussite éducative (PRE).

Proposition n° 10 : Instituer une prérentrée des parents pour toutes les classes charnières, y compris pour la petite section.

Proposition n° 11 : Expliciter les objectifs pédagogiques et les méthodes d'évaluation auprès des parents d'élèves en :

- rendant les programmes d'enseignement plus lisibles ;
- communiquant le « plan de vol » de la classe et en expliquant le travail demandé aux élèves.

Proposition n° 12 : Créer des programmes dédiés aux enjeux scolaires et éducatifs qui valorisent de façon pertinente les innovations et expérimentations pédagogiques à des fins de diffusion sur une chaîne de service public, thématique ou une « web-TV ».

Proposition n° 13 : Faciliter et mieux encadrer les rencontres parents-enseignants en :

- arrêtant, dans chaque école et établissement scolaire, un cahier des charges précis en matière de communication avec les parents, rédigé en lien avec leurs associations ;
- permettant, à titre expérimental, aux parents d'accompagner leurs enfants dans les classes de l'école élémentaire, comme c'est l'usage en maternelle ;
- remettant de façon personnalisée le bulletin trimestriel aux parents ;
- mobilisant « l'espace parents » prévu par la loi du 8 juillet 2013.

Proposition n° 14 : Aménager le service des enseignants pour que celui-ci accorde une place plus importante aux relations avec les parents sans augmenter les maxima hebdomadaires en vigueur.

Proposition n° 15 : Associer les parents au processus d'orientation :

– en les sollicitant tout au long de l'année pour l'animation de rencontres sur les formations et les métiers et en les faisant participer comme « personnes ressources » au parcours d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel ;

– en clarifiant la portée de l'expérimentation du « dernier mot aux parents » pour éviter des malentendus avec les familles ;

– en rendant transparents les critères qui président à l’affectation des élèves et à la sectorisation des établissements.

Proposition n° 16 : Multiplier les temps d’échanges et les « rituels » qui permettent de rassembler, de manière conviviale, les membres de la communauté éducative.

Proposition n° 17 : Faire des établissements des « centres de ressources » pour les parents en y organisant, y compris le samedi, des formations pour adultes et des ateliers de réflexion sur des thématiques éducatives animés par des « parents référents ».

Proposition n° 18 : Favoriser la réflexion sur l’architecture scolaire pour créer les conditions d’une mise en application rapide de « l’espace parents » prévu par la loi du 8 juillet 2013 et confier l’animation de ces lieux à des professionnels formés.

Proposition n° 19 : Instituer des « médiateurs école-parents » auprès des établissements afin que les parents d’élèves puissent, en cas de difficulté, se tourner rapidement vers un interlocuteur unique et reconnu.

Proposition n° 20 : Développer les instances consultatives locales qui permettent aux parents d’élèves de débattre avec les élus et les différents professionnels intervenant dans la vie des écoles et des établissements.

Proposition n° 21 : Nouer des liens avec les parents les plus « éloignés » de l’école en les rencontrant à leur domicile, selon des modalités adaptées.

Proposition n° 22 : Former tous les personnels de l’éducation nationale aux enjeux des relations école-parents.

Proposition n° 23 : Organiser la formation des équipes pédagogiques aux relations avec les parents selon les modalités suivantes :

– sensibiliser les futurs enseignants à certaines réalités sociologiques (diversité des modèles éducatifs, caractère composite de l’échec scolaire, mythe de la « démission parentale », *etc.*) ;

– instituer des modules de formation initiale sur la communication avec les parents qui reposent sur des jeux de rôle et l’acquisition de gestes professionnels précis (rédaction du bulletin scolaire par exemple) ;

– programmer des journées de formation continue sur ces relations dans les établissements et faire diffuser les « bonnes pratiques » identifiées par des équipes de recherche-action travaillant dans une dizaine d’écoles et de collèges.

Proposition n° 24 : Aller vers l'« inclusion pédagogique » de tous les parents en donnant à ceux qui sont les plus éloignés de la culture scolaire quelques conseils simples pour suivre la scolarité de leurs enfants et en rendant plus lisibles les supports diffusés par les enseignants

Proposition n° 25 : Étendre le dispositif de la « mallette des parents », dans un premier temps, aux « classes charnières » et, à terme, le généraliser à l'ensemble des classes.

TRAVAUX DE LA COMMISSION

La commission des affaires culturelles et de l'éducation, sous la présidence de M. Patrick Bloche, s'est réunie le mercredi 9 juillet 2014, pour examiner le rapport d'information de Mme Valérie Corre, en conclusion des travaux de la mission d'information sur les relations entre l'école et les parents.

M. le président Patrick Bloche. Nous débiterons cette réunion par le rapport de la mission d'information sur les relations entre l'école et les parents. Lors de l'examen en séance du projet de loi pour la refondation de l'école de la République, face au nombre d'amendements traitant de ces relations et provenant de tous les bancs de notre assemblée, je m'étais engagé, au nom de la Commission des affaires culturelles et de l'éducation, à créer une mission d'information sur ce sujet, ce qui a été fait le 10 juillet 2013, deux jours après la publication de la loi au Journal officiel.

Cette mission de dix-huit membres, présidée par M. Xavier Breton, a démarré ses travaux le 20 novembre dernier et travaillé avec sérieux afin d'examiner tous les aspects et tous les enjeux des relations entre l'école et les parents.

C'est donc avec plaisir et intérêt que je donne la parole au président de la mission, M. Xavier Breton, qui nous donnera certainement une note d'ambiance, puis à la rapporteure Mme Valérie Corre, pour qu'ils nous rendent compte des travaux de cette mission et de ses préconisations.

M. Xavier Breton, président de la mission d'information. Permettez-moi de vous présenter un bref résumé de l'activité de la mission. Celle-ci a été dense et marquée, de surcroît, par un climat constructif. Je tiens à en remercier la rapporteure, Mme Valérie Corre, qui y a été pour beaucoup, ainsi que l'ensemble des membres de la mission. Nous avons procédé à trente-neuf auditions, toutes ouvertes à la presse et diffusées sur le portail vidéo de l'Assemblée, et entendu, dans ce cadre, quatre-vingts personnes. La mission a en outre effectué trois déplacements : à Limeil-Brévannes, à Gonesse et à Amiens pour recueillir l'avis de soixante-quatre acteurs de terrain impliqués dans la vie de neuf établissements.

Ce travail aura permis d'établir un constat qui, j'en suis sûr, est très largement partagé. Les relations entre l'école et les parents sont trop souvent difficiles alors qu'elles sont indispensables au bon fonctionnement de notre système scolaire. Les pistes d'amélioration proposées par notre rapporteure vont sans doute donner lieu à débat, notamment celles qui concernent la notion de coéducation.

Mme Valérie Corre, rapporteure de la mission d'information. Effectivement, la mission est née du long débat sur les relations école-parents que

nous avons eu lors de l'examen du projet de loi de refondation. Leur place institutionnelle au sein de l'école nous a en effet interpellés.

Je voudrais vous remercier, Monsieur le Président, d'avoir mis en place cette mission, car elle m'a permis, aux côtés de Xavier Breton, de travailler de nombreux mois, dans une ambiance constructive et détendue sur un très beau sujet, très complexe aussi, mais qui constitue l'un des principaux enjeux de la refondation de l'école.

Je commencerai par quelques constats avant d'évoquer les propositions de la mission, adoptées hier matin.

Si ce sujet des relations entre l'école et les parents est effectivement passionnant, la qualité de ces liens est quelque peu inquiétante. En effet, force est de constater que le dialogue entre ces deux acteurs n'est pas toujours au rendez-vous ou que celui-ci a souvent lieu lorsque les parents sont « convoqués », une situation qui peut engendrer des crispations.

Certes, ces relations s'inscrivent dans un contexte institutionnel plutôt défavorable puisque, historiquement, l'école française a été construite sans les parents, voire contre eux, ce qui a quand même laissé des traces. Mais s'ajoutent à ce contexte, de nombreux « irritants » ou, comme dirait la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier, « points de friction » entre les parents et l'école. Le rapport les commente abondamment.

Cela rend parfois illusoire la notion de « *communauté éducative* » consacrée par le législateur en 1989. Il est vrai aussi que l'élection des représentants des parents aux conseils d'école et aux conseils d'administration des établissements scolaires, qui mobilise, il faut le dire, trop peu d'adultes, ne suffit pas à enclencher un partenariat vertueux entre les « forces » en présence.

De plus, il existe un décalage entre le parent que l'on pourrait dénommer « institutionnel », incontestablement légitime du fait de son élection mais pas toujours représentatif d'un point de vue sociologique, et le parent que l'on pourrait dénommer « réel ». Aux yeux de la mission, cette réalité rend nécessaire la création d'un nouvel outil pour faciliter l'engagement des parents dans la vie des écoles.

Dernier constat, et peut-être le plus préoccupant. C'est celui de « l'invisibilité » de certains parents qui ne viennent pas ou qui viennent très peu à l'école pour des raisons qui tiennent à leurs souvenirs d'élèves ou à leurs difficultés sociales. Nos interlocuteurs les appellent les parents « éloignés » de l'institution scolaire. Souvent issus de milieux populaires ou défavorisés, ils peuvent en outre avoir le sentiment que l'école s'est « fermée » sur le plan culturel et pédagogique, car son modèle éducatif est celui des classes moyennes et aisées. L'école ayant construit la Nation, le rapport « abîmé » de ces parents avec l'éducation nationale devrait tous nous interpeller.

Ce questionnement s'impose d'autant plus qu'il est désormais unanimement admis qu'une coopération étroite entre la famille et l'école aide l'enfant à apprendre plus efficacement – c'est là le vrai sens de la notion de coéducation, dont je sais qu'elle fait débat.

Les différentes auditions ont démontré, à cet égard, les effets positifs du partenariat école-parents.

Par ailleurs, il existe d'ores et déjà, sur le terrain, de nombreuses initiatives, souvent remarquables, comme la mission a pu le constater, pour tisser des liens étroits entre l'école et les parents. Mais elles sont le fruit de la bonne volonté des uns et des autres. Il faut donc passer d'un système qui n'interdit pas les bonnes pratiques à un cadre qui favorise leur généralisation.

Le ton du rapport est volontariste, car quelques initiatives, qui relèvent parfois du bon sens, suffiraient à créer un climat propice à la réussite éducative. Tel est le fil conducteur des propositions de la mission.

Avant d'évoquer les principales d'entre elles, je tiens à souligner qu'il ne peut y avoir, dans une telle matière, une recette toute faite, applicable de manière uniforme. En effet, c'est à chaque établissement d'inventer « sa » relation avec les parents de ses élèves, de manière adaptée à l'hétérogénéité de ses publics.

Les 25 propositions de la mission s'articulent autour de cinq orientations que je présenterai brièvement.

Premièrement, les droits d'expression des parents dans les établissements devraient être renforcés. Cela pourrait passer par l'institution, aux côtés des conseils décisionnels de ces établissements, de « collèges de parents ». Cela pourrait aussi passer par la création d'un statut du parent-délégué dont la question, techniquement et financièrement complexe, devrait être inscrite à l'agenda des partenaires sociaux. Loin d'être un « gadget », cette dernière mesure est de nature à favoriser l'accès de tous les parents aux instances de pilotage. Enfin, pour assurer les conditions d'une réelle participation à la prise de décision, il faudrait mettre fin, de manière expérimentale, au monopole de la fixation de l'ordre du jour par le chef d'établissement en appliquant la disposition du code de l'éducation qui permet de confier la présidence du conseil d'administration d'un lycée professionnel ou technique à une personnalité extérieure, membre de cet organe. La mise en œuvre de cette mesure permettrait à des parents, le moment venu, d'exercer cette fonction.

Deuxièmement, la notion de coéducation devrait être clarifiée. En effet, il serait utile de préciser que cet acquis fondamental de la loi du 8 juillet 2013 ne consacre pas un quelconque « droit à l'interventionnisme » des parents dans le fonctionnement des classes ni ne vise à instaurer une « école des parents » qui apprendrait à ces derniers comment élever leurs enfants. La coéducation, ce devrait être une forme aboutie de coopération entre les parents et les enseignants, au profit de la réussite des enfants, dans le respect des prérogatives de chacun. Et

celle-ci devrait être placée au cœur des projets d'école et d'établissement et des projets éducatifs territoriaux. Cela supposerait, par ailleurs, de sanctuariser les dispositifs interministériels d'aide à la réussite éducative qui impliquent les parents et de mieux articuler ces outils aux projets de l'éducation nationale.

Troisièmement, il faut lever les non-dits ou malentendus initiaux. Les parents devraient être mieux accueillis et informés, grâce à l'instauration d'une prérentrée à leur intention et l'explicitation systématique du travail demandé aux élèves – ce que M. Jean-Louis Auduc a appelé « communiquer le plan de vol de la classe ». Pour ce faire, les parents devraient rencontrer plus souvent les enseignants, dont le service devrait être ajusté à cet effet, sans augmenter, pour autant, les maxima hebdomadaires en vigueur. Dans le même esprit, un cahier des charges précis en matière de communication avec les parents devrait être arrêté dans chaque établissement.

Quatrièmement, l'école devrait « aller à la rencontre » de tous les parents, en multipliant les temps d'échange quand tout va bien, en organisant, y compris le samedi, des formations pour adultes et des débats éducatifs dans les établissements et en recourant à des « tiers facilitateurs ». Pour nouer des contacts avec les parents que l'équipe pédagogique ne voit jamais, il faudrait mobiliser les « espaces parents » et les lieux intermédiaires qui, avec l'appui de la commune, permettent à ces adultes de s'informer sur le système scolaire dans un endroit « neutre ». Enfin, l'école pourrait aller à la rencontre des parents les plus éloignés en se rendant à leur domicile, selon des modalités adaptées, cette politique étant menée dans certains pays de l'OCDE. En France, ces visites sont d'ores et déjà assurées par les assistants sociaux scolaires, dont le nombre devrait être, selon moi, augmenté.

Cinquièmement, dernier point et sans doute le plus important, tous les personnels de l'éducation nationale devraient être formés aux enjeux de la relation école-parents. La formation initiale des enseignants devrait ainsi inclure des modules spécifiques, centrés sur des jeux de rôle et l'acquisition de gestes professionnels. De telles formations faciliteraient « l'inclusion pédagogique » des parents d'élèves, qui devrait avoir pour but d'instaurer des « aller-retour », des échanges, entre l'école et le domicile, favorables à l'acquisition des connaissances et des compétences.

À titre d'exemple, le simple fait, pour un père ou une mère de famille, de demander à son enfant « comment s'est passée sa journée » ou de l'accompagner à la bibliothèque du quartier peut avoir des effets très positifs sur ce que M. Benoît Hamon a appelé « *la disponibilité des élèves aux apprentissages* ». À ce titre, le dispositif de « la mallette des parents » devrait être rapidement, dans un premier temps, étendu aux classes charnières, à savoir le CP, la 3^{ème} et la 6^{ème}.

Des relations école-parents plus sereines et, de ce fait, plus « productives » sont à la portée de quelques gestes simples mais aussi variés que souples. J'en suis, en tout cas, convaincue, à condition, et c'est là ma conclusion, que l'école

fasse le « premier pas » pour instituer une communauté éducative vivante dans tous les territoires.

M. le président Patrick Bloche. Je remercie la rapporteure pour sa présentation dynamique et synthétique du rapport et de ses vingt-cinq propositions. Je remercie également les membres de la mission pour l'investissement qu'ils ont manifesté pendant presque huit mois et, de ce fait, pour le beau travail qui voit ici son aboutissement.

Mme Martine Faure. Je remercie le président Xavier Breton et tout particulièrement la rapporteure Valérie Corre pour son énergie, la qualité de son rapport et la clarté de ses propos. Cette mission s'est déroulée dans un climat parfaitement sérieux et convivial et nous espérons que la conclusion sera unanime.

Beaucoup de chemin a été parcouru depuis les années soixante, où l'école était encore considérée comme un sanctuaire auquel les parents n'avaient pas accès et dans lequel ils n'avaient surtout pas leur place. En 1989, la notion de « communauté éducative » est enfin consacrée par le législateur, permettant une première reconnaissance de l'importance du rôle des parents d'élèves dans l'école. Malheureusement, aucun réel partenariat entre les établissements d'enseignement et les parents d'élèves n'a vraiment vu le jour, si ce n'est sur la simple bonne volonté de chacun. Dans le même temps, ne l'oublions pas, nous connaissons tous de beaux exemples de travail partagé et de réelle coopération dans certains établissements.

Malgré tout, les relations entre l'école et les parents témoignent trop souvent de la persistance d'une véritable incompréhension, générant de la défiance mutuelle, chacun considérant que l'autre poursuit ses propres intérêts. Ces dernières années, la relation parent-enseignant s'est même dégradée : multiplication des attentes pédagogiques et éducatives des familles, rejet de l'institution et je ne parlerai pas des derniers événements...

Aussi l'objectif de la présente mission d'information est d'aider à concilier, parfois à réconcilier, deux mondes, l'école et la famille, en organisant leur coopération, en reconnaissant leur légitimité et leur responsabilité partagée. Afin de participer efficacement à l'effort engagé pour permettre la réussite de tous à l'école et dans la continuité de la grande loi de refondation de l'école, notre rapporteure Valérie Corre s'est efforcée de définir les meilleures préconisations pour un dialogue intégré, ouvert, serein entre parents et enseignants.

Seule une implication accrue des partenaires clefs de l'école permettra d'améliorer et de bonifier les conditions d'apprentissage à tous les niveaux. Car les familles et l'école défendent le même objectif : la réussite des élèves et la formation d'adultes citoyens et responsables. Cette coopération réussie entre l'école et les parents sera l'un des leviers de la transformation de notre système éducatif.

Sur ce point, je tiens à souligner l'importance de la coéducation – proposition n° 5 – qui devra traduire une meilleure participation des parents à l'action éducative dans l'intérêt de la réussite de tous les enfants. Mais ce mot coéducation doit être bien défini ou peut-être même changé. Le rapport propose de nouvelles modalités de coopération avec les parents pour une école plus accueillante dans cette perspective de coopération, de croisement des regards, des savoirs, des expériences.

Je salue la proposition n° 10 qui prévoit le développement d'entretiens personnalisés conduits en amont avec les parents aux étapes clefs de la scolarisation. Cette démarche s'inscrit dans la parfaite continuité de la loi de refondation de l'école qui accorde une grande attention aux passerelles entre les différents cursus.

Aux craintes qui pourraient être formulées sur la coéducation, je rappellerai qu'elle n'est pas synonyme d'intrusion, d'ingérence dans les enseignements. Les apprentissages scolaires relèvent de la responsabilité de l'enseignant et de lui seul. Mais il s'agit surtout d'instaurer un climat de confiance et d'expliquer les objectifs pédagogiques et les méthodes d'évaluation. Tel est le but de la proposition n° 11.

Cette participation des parents dans l'école ne peut être réduite au seul dialogue entre parents et professeurs autour de l'enfant et de sa scolarité, mais peut également prendre des formes collectives, conviviales qui font de l'école un lieu de la vie en société pour les adultes également. Cette analyse n'est pas étrangère à l'adoption, dans le rapport annexé à la loi précitée du 8 juillet 2013, d'une orientation qui vise à « *redynamiser le dialogue entre l'école et les parents* », en veillant « *à ce que tous les parents soient véritablement associés aux projets éducatifs d'école ou d'établissement* » et plus particulièrement ceux qui en sont très éloignés.

Je souligne à cet égard l'importance de la proposition n° 7 qui prévoit d'annexer au projet d'école ou d'établissement une charte sur l'égalité de dignité des acteurs éducatifs rédigée par l'ensemble des membres de la communauté éducative. J'ai en effet trop souvent été indignée, voire très en colère, devant certains comportements méprisants d'élèves ou de parents face aux personnels non enseignants. Une telle charte doit faire prendre conscience du rôle indispensable de chacun.

Je souhaiterais conclure mon propos sur deux aspects à conforter. Le caractère contraignant des obligations réglementaires de service des professeurs des écoles au regard d'un dialogue plus régulier avec les parents d'élèves implique forcément une redéfinition du temps de travail de ces derniers, comme le préconise la proposition n° 14. Enfin, le changement de regard de l'institution scolaire – c'est la proposition n° 22 – sur la place et le rôle des parents ne pourra se concrétiser qu'en agissant sur le levier de la formation initiale et continue de tous les personnels, enseignants et non enseignants.

Cela ne s'improvise pas. Aussi le passage de tous au sein des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) prévu par la loi du 8 juillet 2013 doit devenir effectif le plus rapidement possible, notamment afin de sensibiliser les futurs personnels à certaines réalités sociologiques, sur la pluralité des modèles éducatifs, sur des méthodes de communication et comportements à adopter dans ses relations.

Plaçant l'enfant au cœur de toutes les préoccupations, l'école et les parents s'ouvrent l'un à l'autre et notre rapporteure, dans la continuité de la refondation de l'école, fait le pari d'une réelle coéducation responsable et réussie.

Le groupe SRC votera en toute confiance pour la diffusion de ce rapport.

M. Frédéric Reiss. Cette mission a permis de dresser un diagnostic très complet des relations entre les parents et l'école. Au nom du groupe UMP, je tiens à saluer l'implication de la rapporteure et son souci d'envisager les différents aspects de cette question complexe. Dans une première partie, le rapport dresse un historique des relations des parents avec l'institution scolaire, qui ont beaucoup varié selon les époques. Certaines furent plus marquantes que d'autres comme la période de mai 1968, qui constitua une rupture.

Ces relations sont marquées par une certaine méfiance voire défiance. Selon les milieux sociaux, les relations sont plus ou moins proches, avec des incompréhensions fréquentes quant à l'équité des sanctions appliquées ou sur les méthodes pédagogiques employées. Face à un certain désarroi des familles et au sentiment qu'un fossé semble se creuser, surtout dans les milieux populaires, entre parents et enseignants, que faut-il faire ?

L'enjeu est important, car il revient à conforter le goût de l'effort chez les enfants et de leur donner confiance en l'école. En outre, les enseignants ne peuvent pas à eux seuls être les garants de la réussite scolaire : l'investissement éducatif des parents est donc indispensable. Aussi l'éducation nationale doit-elle tout mettre en œuvre pour faciliter ce dialogue – l'exemple de la « mallette des parents » semblant, à cet égard, très positif. De fait, ce genre d'initiatives doit être multiplié, surtout au regard du constat selon lequel notre pays est, en Europe, celui où la corrélation entre difficultés scolaires et milieu social défavorisé est la plus forte.

Cela dit, il est dommage que le rapport n'ait pas cherché à répondre de manière satisfaisante aux sept points de friction qu'a évoqués la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, Mme Monique Sassier. Par ailleurs, trop peu de choses sont dites sur les devoirs à la maison (propositions n° 8 et 9) et la pédagogie (propositions n° 11 et 12). Le rapport passe aussi sous silence des sujets comme la carte scolaire, les enfants en situation de handicap ou la prévention des violences ou du harcèlement. Concernant les enfants de couples séparés, je pense que le mandat d'éducation prévue par la proposition de loi

récente relative à l'autorité parentale et à l'intérêt de l'enfant ne donnera pas de résultats concrets.

De plus, il est paradoxal, alors que la gauche se fait le chantre de la coéducation, d'avoir ignoré, avec tant d'indifférence, les oppositions résolues des associations de parents d'élèves sur les nouveaux rythmes scolaires.

En ce qui concerne la coéducation, le rapport l'aborde longuement et il semble que la majorité et le gouvernement placent tous leurs espoirs dans cette notion. Celle-ci, même si le rapport en fait le « SAV » ou « service après-vote », n'est malheureusement pas le talisman qui garantira à tous les parents d'être associés aux projets d'école ou d'établissement.

Les propositions 5 à 8 sur la coopération entre parents et acteurs éducatifs sont certes positives mais ne vont pas beaucoup plus loin que ce que prévoit le décret du 28 juillet 2006 relatif aux parents d'élèves, aux associations de parents d'élèves et aux représentants des parents d'élèves.

Je voudrais aussi avoir des précisions sur votre proposition 14 qui prévoit que le service des enseignants doit accorder une place plus importante aux relations avec les parents mais sans augmenter les maxima hebdomadaires en vigueur. Cette prudence à évoquer le temps de travail des enseignants n'est pas de bon aloi pour modifier réellement les relations entre les parents et les enseignants.

Je partage en revanche tout à fait votre idée selon laquelle on pourrait expérimenter l'élection d'un président de conseil d'administration pour les lycées professionnels ou technologiques qui ne soit pas le chef d'établissement avant d'envisager d'étendre cette mesure à tous les lycées.

Compte tenu de nos réserves sur certains points, où votre analyse est juste mais vos propositions trop peu ambitieuses, l'UMP s'abstiendra lors du vote sur ce rapport.

Mme Barbara Pompili. Au nom du groupe écologiste, je voudrais adresser tous nos remerciements à la rapporteure pour cet excellent rapport qui reprend d'ailleurs certaines de nos propositions et dont les écologistes auraient très bien pu être les auteurs.

Améliorer les relations parents – école est un levier important de la démocratisation de l'enseignement. Notre système éducatif reproduit encore beaucoup trop les inégalités sociales et nous avons donc beaucoup de chemin à faire pour parvenir à des relations apaisées entre enseignants et parents. Lors de la discussion du projet de loi sur la refondation de l'école, j'avais d'ailleurs plaidé pour un statut des délégués de parent. Je me félicite que cette idée figure parmi vos propositions. J'espère que vos recommandations auront des suites concrètes car il faut vraiment redonner confiance aux parents. Ils ne doivent pas être dans une attitude consumériste ni dans une position de contrôle des enseignants. L'équilibre est difficile à trouver mais une véritable « coéducation » est possible.

Je me félicite que la réforme des rythmes scolaires reprenne ce terme dans le projet éducatif de territoire.

Je crois que cette confiance ne pourra s'instaurer sans un travail de formation important des enseignants et des autres acteurs éducatifs car la communication avec les parents passe par une réflexion sur certaines bonnes pratiques et sur l'acquisition de gestes professionnels spécifiques.

Ce rapport a cependant quelques lacunes que nous regrettons : il n'aborde pas la question des devoirs à la maison et de la notation, alors que ces points sont particulièrement conflictuels avec les familles. Je rappelle d'ailleurs que les devoirs à la maison sont interdits, pour le primaire, depuis un arrêté de 1956 !

La remise personnalisée du bulletin scolaire qui figure dans votre proposition n° 13 me paraît très positive pour engager une évolution dans l'évaluation des élèves. Le système actuel de notation est stigmatisant et n'est pas vraiment parlant pour évaluer les progrès réalisés par les élèves.

L'échec scolaire ne résulte ni de la démission des parents ni de la démotivation des élèves. Il s'agit plutôt d'un échec de l'institution scolaire qui est confrontée au défi de la démocratisation de la réussite. Il faut donc développer des mécanismes de médiation pour désamorcer les conflits et permettre aux familles vulnérables de pouvoir découvrir les procédures d'orientation en amont des périodes de décision pour leurs enfants. Certaines communes, comme à Amiens, ont réussi à ouvrir les établissements aux familles pour dédramatiser les relations parents/enseignants. Des rencontres régulières doivent être organisées avec les parents pour évoquer la situation personnelle des enfants sans que les parents se sentent convoqués lors de moments critiques.

Je regrette par ailleurs que le rapport n'ait pas abordé la situation des enfants en situation de handicap dont l'intégration scolaire reste aujourd'hui difficile.

Ce travail demeure néanmoins de très grande qualité et c'est pourquoi le groupe écologiste se prononcera en faveur de sa publication.

M. Rudy Salles. Cette mission est la traduction d'un engagement pris dans le cadre de la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République. Je salue ce travail très approfondi qui dresse un état des lieux complet de la situation souvent conflictuelle entre l'école et les parents. C'est un enjeu majeur que d'améliorer ces relations avec les parents, car elles ont un fort retentissement sur la réussite des jeunes. Il s'agit de trouver un équilibre délicat car les parents doivent être impliqués, sans remettre en cause le rôle des enseignants.

Je m'étonne que ce rapport n'aborde pas la question de la réforme des rythmes scolaires, qui a pourtant révélé une profonde fracture entre les enseignants et les parents. La coéducation suppose un respect de chacun des acteurs et on ne

peut pas prôner cette coéducation dans les seuls cas où il y a consensus. Cette nouvelle organisation aurait dû susciter un effort de dialogue entre les membres de la communauté éducative.

Concernant votre proposition sur le statut des représentants de parents d'élèves, je voudrais savoir quelles seront les conséquences concrètes de ce statut. Nous voudrions aussi évoquer la difficulté d'associer les familles les plus en difficulté aux décisions d'orientation.

Compte tenu d'un certain nombre de lacunes de ce rapport ou de certains silences, le groupe UDI s'abstiendra lors du vote.

Mme Marie-George Buffet. Au nom du groupe GDR, je voudrais souligner les aspects positifs mis en lumière par ce rapport. Contrairement à certaines idées reçues, les parents gardent un haut degré de confiance dans l'école, comme le montrent les enquêtes citées par la rapporteure. Ce niveau de satisfaction est certes variable selon le degré d'enseignement, mais il est excellent pour l'école maternelle. Le rapport revient aussi sur une idée toute faite selon laquelle les parents seraient démissionnaires. Au contraire, ils attendent beaucoup de l'école même s'ils ne comprennent pas toujours les règles du jeu. C'est bien que le rapport ne se focalise pas sur les questions de violences à l'école, malgré un drame récent, car dans la vie quotidienne il y a bien d'autres sujets de tension entre les parents et l'école que celui des violences.

Toutefois, je trouve que certains titres figurant dans votre rapport sont un peu simplificateurs, comme lorsque vous écrivez que l'école entretient des « rapports abîmés » avec les milieux populaires. En réalité, certaines familles vulnérables, notamment celles logées en hôtels sociaux, ont souvent du mal à scolariser de manière stable leurs enfants car elles sont contraintes à de fréquents changements de résidence. Les parents cherchent à s'investir mais ne comprennent pas toujours certaines méthodes pédagogiques notamment lorsqu'il s'agit d'acquérir des savoirs en dehors du cadre classique de l'enseignement. Un effort de pédagogie doit être fait auprès des familles, surtout auprès de celles éloignées de l'institution scolaire.

En matière de coéducation, je crois qu'il faut être très clair et ne pas demander aux parents de remplir des missions qui ne leur incombent pas. En matière d'enseignement, la responsabilité première revient à l'éducation nationale qui doit faire face à des défis importants. Chacun doit respecter son rôle : les parents ne sont pas en position de consommateurs et les enseignants ne doivent pas être intrusifs dans la sphère familiale.

Les associations de parents d'élève doivent être mieux valorisées et l'idée d'un statut pour les parents délégués semble intéressante. Les associations doivent être reconnues comme des acteurs à part entière, capables de faire des propositions et de se mobiliser pour que des moyens adéquats soient donnés aux établissements.

Les enseignants doivent avoir du temps à consacrer aux relations avec les familles et les directeurs d'école doivent pouvoir obtenir des décharges de service. Je suis en revanche très interrogative sur votre proposition de visites au domicile des familles. N'y a-t-il pas un risque d'intrusion ? Vous évoquez l'intervention de médiateurs mais qui seront-ils ?

Malgré ces interrogations, le groupe GDR votera en faveur de la publication de ce rapport au riche contenu.

M. Christophe Premat. Le travail remarquable des membres de la mission a permis de produire ce rapport, qui marque la nécessité de mieux utiliser l'arsenal législatif existant en l'adaptant à la pratique vécue par les acteurs éducatifs. L'école est le pilier de l'ascenseur social et l'enseignant le symbole de notre modèle républicain. Ce rôle lui est contesté depuis plusieurs années car il a longtemps été considéré comme une conscience morale rivalisant avec les parents dans l'éducation de leurs enfants. C'était d'ailleurs le sens du tristement célèbre « discours de Latran » de l'ancien Président de la République qui, en comparant les missions de l'instituteur avec celles de l'homme d'église, avait entretenu cet amalgame culpabilisant à la fois parents et professeurs. Réaffirmer les objectifs partagés de l'école et des parents, en précisant ce que recouvre la politique de coéducation, permettrait de mieux appréhender le rôle de chacun et d'instaurer un climat de confiance réciproque.

L'autre point fondamental que je souhaiterais souligner porte sur vos propositions en faveur d'un meilleur accès de l'école aux parents les plus éloignés du système éducatif. J'ai rappelé que la force de notre modèle républicain a longtemps été de favoriser l'ascenseur social en garantissant, par l'accès à l'école, les mêmes chances de réussite pour tous. Or, ce modèle est aujourd'hui contesté, comme le soulignent les études récentes qui identifient le système éducatif comme vecteur de reproduction des inégalités sociales. Plusieurs initiatives de rencontres des acteurs éducatifs avec les parents les plus éloignés du système éducatif ont été menées par des associations en France. Ce processus devrait être généralisé, comme c'est le cas en Irlande, dans ma circonscription. Ce pays dispose d'un programme national de liaison entre le foyer familial, l'établissement scolaire et la communauté associative, qui encourage des contacts accrus entre les parents, les enseignants, les groupes de bénévoles locaux et les organismes officiels afin d'agir sur les problèmes qui nuisent à l'apprentissage scolaire. Ce programme dispose d'un budget conséquent qui a bénéficié à plus de 50 000 familles.

Votre rapport précise la notion de coéducation. Dans les pays du Nord de ma circonscription, Norvège et Suède, il existe un système de normes, le système Olweus, qui permet notamment de lutter contre l'exclusion scolaire au sein même de l'établissement. Il repose d'abord sur l'administration et l'école et associe ensuite les parents, pour éviter l'exclusion due aux tracasseries à l'école et permettre la prise en charge de l'enfant. Ce système tend à se développer, plus de mille écoles sont engagées dans ce processus. La coéducation n'implique donc pas une responsabilisation accrue des parents mais, au contraire, une participation à

l'éducation des enfants et permet ainsi d'éviter ces phénomènes d'exclusion scolaire.

Mme Dominique Nachury. Merci au président et à la rapporteure pour la conduite de cette mission, pour ce rapport riche de constats et de propositions et sa restitution devant nous, aujourd'hui. Les relations entre les parents et l'institution scolaire sont marquées par une double défiance. Défiance des parents envers les enseignants qu'ils ressentent comme jugeant ou insuffisants, et des enseignants envers les parents pouvant être perçus comme des intrus. Je retiens quelques points. Un premier, un peu général : la coéducation, qui est un sujet en soi, et dépasse largement l'école. Est-il si simple de définir et de respecter le rôle de chaque éducation ?

« L'école de la République a besoin de tenue », disait M. Philippe Mérieux, et cela est notamment vrai dans le domaine de la communication, par exemple pour la préparation des réunions de parents, avec des documents lisibles et compréhensibles. C'est en effet une multitude de petites choses qui érode la confiance entre les parents et l'école. N'est-il pas nécessaire de mettre en place un cahier des charges qui établisse un code de communication entre l'école et les familles ?

Les parents trop performants ou, à l'inverse, trop éloignés du monde de l'école partagent la même difficulté, trouver la bonne distance par rapport aux enseignants, ni intrusive, ni indifférente. La formation des enseignants à la communication avec les parents est prévue dans la proposition n° 23, mais par qui, et sur la base de quelles règles ?

Enfin, le rapport indique en quelques lignes la nécessité, afin d'améliorer la qualité de l'accueil et l'information des parents, de l'implication personnelle des directeurs d'école et des chefs d'établissement. La rapporteure souligne également l'anomalie que constitue l'absence d'un statut des directeurs d'école. Les directeurs et chefs d'établissement ont été les grands oubliés de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013, n'est-il pas temps d'y remédier ?

Je souhaiterais compléter mon intervention par un exemple local, révélateur des difficultés des relations avec l'école. Il concerne l'application de la réforme des rythmes scolaires dans la Ville de Lyon, montrant par là, d'ailleurs, le fort impact des collectivités territoriales dans l'organisation de l'école. Les parents doivent inscrire leurs enfants pour des activités périscolaires le vendredi après-midi, avant le 11 juillet, sans connaître aucune des activités proposées aux enfants. Cela prouve que, dans le dialogue de l'ensemble représenté par l'école et les parents, il faut aussi prendre en compte l'implication d'autres acteurs.

M. Michel Ménard. Je salue cet excellent rapport et le travail de la rapporteure et du président de la mission. Le terme coéducation peut effectivement faire débat. L'éducation repose, selon moi, sur un triptyque, l'école, les parents et

l'éducation populaire qui recouvre tout le temps restant en dehors de la famille et de l'école. Chacun a ses missions et Mme Marie-George Buffet vient de le rappeler, en faisant bien attention à ce que les parents n'empiètent pas sur le rôle de l'école, notamment en matière de programmes et, à l'inverse, que les enseignants n'exercent pas une tutelle par rapport aux parents. L'éducation populaire joue un rôle particulièrement important pour les enfants de milieux populaires. En effet, et en écho à ce que vient d'indiquer Mme Dominique Nachury, il me semble que la mise en place des nouveaux rythmes scolaires et des temps d'activités périscolaires sera particulièrement favorable aux enfants de milieux défavorisés.

Nous sommes nombreux à assister à des conseils d'école ou à des conseils d'administration d'établissements, et la qualité des relations parents – enseignants y est très variable. Les relations existent avec les parents les plus investis dans l'éducation de leurs enfants, mais parfois aucun contact n'existe avec d'autres familles, trop souvent celles d'enfants en grande difficulté. À ce sujet, la proposition n° 21 paraît intéressante puisqu'elle suggère de nouer des liens avec les parents des enfants les plus éloignés de l'école, en les rencontrant à leur domicile selon des modalités adaptées. Peut-on en savoir plus sur ces modalités ?

M. Patrick Hetzel. À mon tour je voudrais remercier le président et la rapporteure pour le travail réalisé. Cette base extrêmement riche peut donner lieu à un certain nombre de débats. Je voudrais pour ma part revenir sur le concept de coéducation. Vous l'évoquez de manière très explicite, tout en rappelant qu'il est nécessaire de le définir. Vous oscillez pourtant entre deux acceptions du concept, ce qui me semble être source de débats. Pour ma part, je trouve que vous en avez une vision un peu idéalisée, votre regard ne me semble pas assez critique.

Il y a trois acceptions possibles de la coéducation. Aux origines, au dix-huitième siècle, il s'agit, pour le pédagogue suisse Pestalozzi, d'éduquer ensemble les filles et les garçons, dans un esprit très rousseauiste. Mais ensuite s'est développée une école de pensée spécifique de la coéducation, à l'intérieur des différents courants pédagogiques, qui a une vision très particulière consistant à affirmer qu'il ne doit pas y avoir de relation maître-élève, le maître ayant une sorte de supériorité par rapport à l'élève. Cette remise en cause de la relation s'inscrit dans une approche collective, pour ne pas dire collectiviste de la pédagogie. Or, ce courant réapparaît parfois en filigrane de la notion de coéducation et j'y suis, pour ma part, hostile. La troisième vision de la coéducation, celle que l'on retrouve dans l'usage courant – mais il convient dès lors de le préciser clairement – consiste à la définir comme l'éducation effectuée par l'institution scolaire en lien avec les parents.

Il est donc important d'être conscient, lorsqu'on utilise des termes comme coéducation, d'en apprécier les significations pouvant apparaître en filigrane et qui peuvent s'avérer irritantes pour certains, s'il leur apparaît qu'on cherche ainsi à imposer une philosophie du collectif au détriment de la transmission aux jeunes générations de savoirs ou de valeurs par les aînés. Votre rapport est intéressant en

ce qu'il évoque la coéducation comme étant un dispositif pour faire avancer la connaissance des dynamiques interactives dans les processus éducatifs, ce qui permet de stimuler l'implication des parents vis-à-vis de l'institution éducative. Sur ce point, il me semble que nous pouvons tous être d'accord. Faisons attention, cependant, à ne pas développer une vision trop idéalisée autour de ce concept de coéducation.

Mme Colette Langlade. Merci au président Xavier Breton et à la rapporteure Valérie Corre pour le contenu de leur rapport et notamment ce constat : plus l'enfant avance dans sa scolarité, plus les relations entre parents et enseignants se distendent. Vous avez listé et cité de nombreux « irritants » dans les relations entre les parents et l'école, comme autant de points de friction qui affectent tous les niveaux d'enseignement. Vous avez cité la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013 qui a érigé la coéducation en vecteur de transformation de l'école en permettant des rencontres plus régulières et mieux préparées avec, pourquoi pas, remise en mains propres aux parents des bulletins trimestriels.

J'ai trois questions à vous poser : vous avez cité les effets très positifs de la « mallette des parents », qui les accompagne dans leur rôle éducatif et soutient leur implication dans la scolarité de leur enfant et vous vous félicitez de la nouvelle impulsion donnée à cette politique, dont les crédits sont doublés : pouvez-vous nous en préciser l'impact ? Pouvez-vous préciser la proposition n° 22 qui suggère de former tous les personnels de l'éducation nationale aux enjeux des relations école-parents ? Enfin, vous souhaitez mieux informer, grâce au numérique et à la création d'une chaîne de télévision thématique, or M. Eric Nédélec, qui est le coordonnateur de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, a indiqué le frein que des parents illettrés peuvent représenter pour la scolarité de leurs enfants : pensez-vous que ces médias permettraient de le desserrer ?

Mme Sophie Dessus. Merci aux auteurs de ce rapport important pour nous et pour nos enfants. Je voulais apporter l'expérience un peu particulière de l'école rurale que je connais mieux. Il y existe aujourd'hui un partenariat très fort entre les enseignants, les élus et les parents. Cette vraie proximité traduit la volonté de tous : la réussite de l'enfant. La difficulté de communication que vous avez relevée ne résulte pas de l'enseignement donné par les instituteurs, qui est de qualité, ni du comportement des parents qui siègent dans les conseils d'écoles ou dans les associations de parents d'élèves avec un investissement important, mais de la difficulté à toucher les parents qui, pour toute une série de raisons, ne viennent jamais à l'école. Or c'est bien souvent dans ces familles que l'on trouve les enfants en difficulté.

Les outils les plus simples peuvent aider à faire de grands pas et à passer de la proximité à la solidarité. Dans ma circonscription, le cadre périscolaire a ainsi pu être utilisé pour offrir à tous les enfants une ouverture qu'ils n'avaient pas l'occasion d'avoir au sein de leur famille. Des conversations s'en sont suivies au

sein des familles et tous les parents sont venus à une grande fête organisée avec les enfants : la fête du périscolaire qui a permis de rapprocher tout le monde. Chacun, parents, élus, peut à travers ce type d'initiatives se réapproprier l'école, tout en préservant le rôle premier de l'enseignant qui est d'enseigner.

Mme Martine Martinel. Je salue le travail très conséquent produit par le président et la rapporteure de la mission, qui me semble faire un sort aux lieux communs. Vos propositions, madame la rapporteure, méritent mieux que le terme de « service après-vote », utilisé par notre collègue M. Frédéric Reiss, fin connaisseur du système éducatif et d'habitude plus pondéré.

Je souhaiterais revenir sur deux points. La formation des enseignants aux relations avec les parents que suggère la proposition n° 23 existe déjà. Je souhaiterais donc connaître vos préconisations sur ce point. Pouvez-vous également préciser le rôle des « parents relais » que vous évoquez ?

M. Hervé Féron. Je voudrais faire remarquer que les tensions qui existent entre les parents d'élèves et l'école peuvent être dues au comportement de certains acteurs de l'éducation nationale et qu'elles pourraient être dégonflées assez facilement avant tout conflit potentiel. Ainsi, quand un inspecteur d'académie décide de la fermeture d'une classe sans expliquer sa décision aux parents d'élèves membres du conseil d'école, refuse de les recevoir avant le début des vacances scolaires et commente leur revendication avec mépris, il y a un vrai déficit de pédagogie et, au-delà, un manque de respect. Or, c'est ce qui s'est produit à l'école maternelle de Vandœuvre dans ma circonscription. Un comportement plus respectueux du dialogue de l'inspecteur d'académie aurait entraîné une attitude plus citoyenne des parents.

Votre rapport vise à favoriser les relations entre l'institution scolaire et les parents d'élèves. Tenter de répondre en priorité aux attentes éducatives des familles est une démarche tout à fait louable, mais nous pouvons nous demander ce qu'il en est des professeurs des écoles et d'une éventuelle réaffirmation de leurs droits. L'attitude qu'ont parfois les parents vis-à-vis des enseignants est en effet symptomatique de ce qu'une enseignante du secondaire appelle, dans un article de *Rue 89* intitulé « Chers parents d'élèves, vous nous emmerdez », leur perte d'autorité intellectuelle et morale, ce qui entraîne la dégradation du statut de l'enseignant dans la société. Aujourd'hui, quand un professeur dit quelque chose qui ne plaît pas, il est vite décrié, tant par les parents d'élèves que par sa hiérarchie, qui finit souvent par leur donner raison. Dans *Le Sagouin*, de François Mauriac, l'enseignant n'aurait jamais pu aider et défendre l'enfant rejeté de tous, s'il n'avait joui du statut de notable du village, traduisant une reconnaissance sociale. Il ne s'agit pas de revenir aux codes du XIX^e siècle, mais il est indispensable de mettre fin à ce manque de considération de la part des parents d'élèves et de la société tout entière.

La meilleure façon de redonner de la légitimité aux enseignants, c'est d'agir au niveau de leur formation. En informant, en préparant les futurs

professeurs aux difficultés des métiers de l'enseignement, ils acquerront les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la transmission des connaissances et ils se feront de nouveau respecter. Nous fondons donc de grands espoirs sur les nouvelles écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) mises en place à la rentrée 2013 et qui doivent allier formation théorique et pratique des futurs enseignants. En outre, je pense qu'il faut que l'éducation nationale réaffirme haut et fort son soutien à ses agents quand ils sont en difficulté. L'enseignement comporte des risques psychologiques fréquents et parfois sérieux pour les enseignants, souvent confrontés à des comportements irrespectueux, à des agressions verbales voire physiques, des actes de vandalisme... Des plans de prévention doivent être mis en place pour anticiper ces risques professionnels et un accès à une structure de soutien adaptée doit leur être assuré en cas de besoin. Il faut plaider pour une reconnaissance et un respect du corps enseignant. Je rappelle enfin que ce n'est que le 22 juillet 2013 qu'on a, pour la première fois, accordé une reconnaissance de maladie imputable au service, équivalent d'une maladie professionnelle, à une enseignante.

Mme Brigitte Bourguignon. Je me joins à mes collègues pour saluer la qualité de ce rapport, très intéressant sous beaucoup d'aspects, qui présente des propositions pratiques, de bon sens et, une fois n'est pas coutume, qui fait ressortir les aspects positifs de l'école.

Je voudrais parler notamment de vos préconisations sur les liens entre l'institution scolaire et les parents qui en sont le plus éloignés. Selon l'INSEE, on parle aujourd'hui de 2,7 millions d'enfants pauvres, soit 20 % des enfants de France. Même si tous ne sont pas en âge d'être scolarisés, c'est un chiffre énorme qui impacte l'école de plein fouet. Or, si l'école elle-même n'a certes pas pour objet de créer des inégalités, elle peut en produire. Pour beaucoup d'enseignants encore, la vie matérielle des élèves au quotidien ne doit pas forcément faire partie de la vie de l'école, et pourtant, lorsqu'elle est faite d'angoisse, de difficultés permanentes, elle réduit la disponibilité des parents et des enfants aux apprentissages. La coéducation ne va pas de soi. Lors des débats sur le projet de loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, nous avons évoqué la nécessité de préparer les enseignants, dès leur formation initiale, aux situations de grande pauvreté de certains élèves et de mettre en place, pour les enseignants, des modules de formation dans les ESPE. Nous avons été en partie entendus puisque avec la réforme de l'éducation prioritaire, les futurs professeurs seront formés au repérage et au traitement de la difficulté scolaire. Mais je voudrais juste rappeler que si les zones d'éducation prioritaire concentrent les difficultés sociales, il n'en reste pas moins que l'on trouve des familles vulnérables sur l'ensemble de notre territoire, qu'il soit urbain ou rural.

ATD Quart Monde, que vous citez dans votre rapport, fait un très bon travail sur la question de la relation école-famille et explique combien de nombreux parents ne participent pas à la vie de l'école parce qu'ils se sentent dépassés, en particulier parce qu'ils ne peuvent pas aider leurs enfants pour les devoirs ou leur offrir les conditions matérielles nécessaires. C'est pourquoi je suis

particulièrement sensible et d'accord avec votre proposition de renforcer tous les dispositifs d'accompagnement à la scolarité et de soutien à la parentalité, comme le dispositif de « parents relais ». Vous parlez d'ailleurs de l'expérience menée dans l'académie de Rennes par le groupe de travail « famille, école et grande pauvreté », il serait intéressant que l'outil de formation qui en est issu, et qui sert de base à l'analyse des points d'incompréhension entre famille et communauté éducative, soit plus largement diffusé auprès des inspections d'académie et fasse l'objet de présentations aux enseignants.

Je voudrais, en outre, rappeler l'importance du rôle des assistants sociaux dans la médiation. Vous soulignez d'ailleurs que leur nombre est insuffisant. Le gouvernement a décidé d'engager très prochainement les états généraux du travail social, nous aurons l'occasion d'y défendre la voix de l'école. Ce rapport montre aussi que, quelles que soient toutes les mesures que l'on pourra proposer, la qualité des équipes enseignantes et d'encadrement et leur volonté d'implication comme l'intelligence collective restent le moteur essentiel et le meilleur gage de rapports constructifs avec les parents.

M. Luc Belot. Je vais aussi saluer la qualité de ce travail, non pas parce que c'est la coutume ou par courtoisie, mais parce que je voudrais traduire les remarquables conditions de travail de la mission et l'intelligence qui a régné entre majorité et opposition, due autant à la rapporteure socialiste qu'au président UMP, ce qui contraste un peu avec les positions plus dogmatiques que l'on a pu entendre ce matin au sein de la commission, mais c'est alors la règle du jeu politique qui s'applique...

Ce rapport permet un débat qui me semble extrêmement passionnant sur la question de la coéducation. Entre une vision rousseauiste de l'école devant sortir l'enfant de son carcan familial et des préceptes religieux, pour l'accueillir dans la République, et une vision passéiste de la famille qui éduque et de l'école qui instruit, il y a le chemin que nous avons pris avec la refondation de l'école, celui de la réalité objective de la coéducation qui se met en place partout. Je veux m'inscrire dans le prolongement de notre démarche non partisane en reconnaissant que les dernières réformes du temps scolaire et du rythme de l'enfant de 2008 et de 2013 ont détruit des temps de rencontre et de vie de la communauté éducative. Je pense en particulier au samedi matin qui était souvent un temps riche, disparu en 2008 et à l'arrivée des nouveaux rythmes scolaires. On connaît mon attachement aux mercredis matins et aux temps d'activités périscolaires. Or il faut reconnaître que lorsque la classe se termine à 15 heures 30 et qu'il y a après une heure ou une heure et demie d'activité, la famille ne voit plus l'équipe enseignante ou la direction au portail de l'école. Il faut retrouver ce temps d'échanges de qualité. Je salue les propositions faites dans ce rapport, sur les lieux, les occasions les moyens que vous donnez.

Une question : est-ce qu'à travers de l'ensemble des rapports dont vous avez disposé comme des visites que vous avez effectuées, vous pensez que l'arrivée des outils numériques, des blogs, des comptes twitter de classe, mais

aussi des espaces numériques de travail, qui comprennent les devoirs, les notes, la vie numérique des établissements, vont permettre de rapprocher les parents de l'école ou au contraire les maintenir éloignés derrière un écran ?

Mme Lucette Lousteau. Monsieur le président de la mission, madame la rapporteure, je veux tout d'abord m'associer aux remerciements et aux compliments qui vous ont déjà été adressés pour ce rapport qui aborde largement et sans tabou la difficile question des relations entre les parents et l'école. Ces relations sont complexes et le contexte peu propice à une normalisation, me semble-t-il. La remise en cause de la représentativité des parents élus et des fédérations de parents d'élèves par les parents en est une illustration, les directeurs d'école, eux-mêmes, considérant que les délégués ne représentent pas bien les autres parents. Ce risque de divorce entre le parent institutionnel et le parent réel est préoccupant, on peut craindre dans certains cas qu'il ne soit déjà consommé. Pourtant le rôle des parents délégués pourrait être primordial, notamment par leur présence dans les conseils d'école, dans les conseils d'administration mais aussi dans le rôle d'accompagnement des autres parents. La participation, dans les instances académiques de concertation, des fédérations de parents d'élèves est également essentielle. Votre rapport présente un certain nombre de préconisations pour améliorer les relations entre les parents et l'école et la question que je me pose, et que je vous pose, concerne le rôle que pourraient jouer les parents délégués, les associations locales et les fédérations de parents d'élèves dans leur mise en œuvre.

M. Yves Durand. Comme tous mes collègues, je vais féliciter à la fois le président et la rapporteure. Je ne leur poserai pas de questions mais plutôt à nos collègues de l'UMP, dont je ne comprends pas l'attitude consistant à s'abstenir sur ce rapport. L'objet de notre vote, ce matin en commission, est d'en autoriser la publication. Or, et ils s'en sont félicités, ce rapport comme tout rapport d'information, pose des problèmes autant qu'il apporte des réponses, même si, en l'occurrence, il présente des préconisations précises sur un sujet extrêmement difficile, compte tenu de l'histoire conflictuelle des rapports entre l'école et les parents. Ce travail méticuleux mérite mieux qu'une abstention.

La mission sur les lycées que j'ai présidée sous l'ancienne majorité, et dont le rapporteur était M. Benoist Apparou, était d'une nature totalement différente. Notre abstention était la conséquence des propositions que nous avons jointes comme une contribution alternative de notre groupe. Or, il n'en est rien aujourd'hui. La coéducation, essentielle pour rapprocher les parents de l'école, est au centre du rapport comme des questions posées. Il aurait donc été intéressant que l'on dispose de vos propositions sur ce point, y compris sous forme de contrepropositions dont j'aurais voté la publication.

M. Patrick Bloche, président. Je donne la parole à Mme Valérie Corre, rapporteure, puis à M. Xavier Breton.

Mme Valérie Corre, rapporteure. Je vous remercie de vos nombreuses interventions. Je souhaite d'abord répondre à l'intervention de Mme Marie-George Buffet. Vous avez raison de regretter que l'on se focalise trop souvent sur les situations qui posent problème et il faut souligner que, dans la majorité des cas, l'image de l'école est positive, comme le montrent les sondages de rentrée. L'école maternelle constitue à la fois le moment où l'école est la plus appréciée et celui où les parents sont en contact, au quotidien, avec les enseignants, grâce à l'existence de temps d'échanges et de contacts directs dans la classe. Mais, au fur et à mesure que les enfants grandissent, on constate un éloignement progressif des parents et de l'école. À l'école primaire, les parents laissent l'enfant à l'entrée de l'école – parfois à l'entrée de la classe lorsque cela est possible. Au collège, le contact n'est pas régulier. Au lycée enfin, il n'y a plus de contacts naturels entre les parents et l'école d'autant que les élèves concernés se soucient de préserver leur autonomie.

Nous devons dès lors faire face à une contradiction, dans la mesure où il faut à la fois pousser l'enfant vers l'autonomie – ce qui est le but de la formation – et répondre à ce besoin de contact. Il faut se demander comment ces contacts peuvent être noués, dès lors qu'ils ne sont plus naturels. Ce qui est sûr, c'est que, d'une manière générale, lorsque l'on a appris à se connaître, la discussion et les échanges s'engagent plus facilement.

La formation des enseignants et de l'ensemble des intervenants au sein de l'école est particulièrement importante. La formation initiale, incluant une formation à la réalité sociologique, est fondamentale. À cet égard, je souhaite revenir sur le mythe de la pensée démissionnaire. Tous les interlocuteurs rencontrés (enseignants, parents d'élèves, intervenants extérieurs, collectivités, etc.) ont évoqué la difficulté, pour des raisons souvent pratiques, pour certains parents d'accompagner les enfants, mais ils n'ont jamais parlé de démission.

Il faut former les enseignants et les intervenants en milieu scolaire à la réalité sociologique, afin qu'ils intègrent la diversité des modèles éducatifs et le caractère composite de l'échec scolaire. Cet effort de formation doit permettre aux enseignants de réfléchir à la réalité des enfants qu'ils ont devant eux et à leur développement psychomoteur, ce dernier sujet étant, rappelons-le, abordé, au cours de leur formation, par les jeunes titulaires du brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur.

Il faut également former les enseignants aux gestes professionnels, pour leur apprendre comment se comporter face à un adulte et quels termes employer. À cet égard, les débats consistant à savoir s'il fallait « inviter » ou « convoquer » les parents à l'école montrent que les mots ont un sens. Lorsque l'on convoque quelqu'un, c'est qu'il y a un problème. Il faut donc réfléchir aux mots, aux postures, à la façon de s'adresser aux adultes et de les accueillir – le simple fait d'« inviter » ces derniers à s'asseoir sur les petites chaises d'une école primaire n'est pas sans effet.

Il s'agit de permettre aux enseignants, au moment de la formation initiale, de réfléchir à ces temps d'accueil et d'échange. Cette formation doit également s'adresser à l'ensemble des personnels de l'éducation nationale et les autres personnels intervenant à l'école. De fait, la formation est la clef de voûte de l'évolution des relations entre parents et école et de la refondation de l'école.

Concernant les parents des milieux populaires, c'est au départ le sociologue Didier Lapeyronnie qui a utilisé le terme de relations « abimées ». Globalement, l'image de l'école est bonne, mais force est de constater qu'il peut exister une incompréhension sur le modèle éducatif « dominant » aujourd'hui, comme en témoignent la journée de retrait ou les débats autour de l'ABCD de l'égalité. Il faut travailler à la réconciliation de tous les acteurs.

Il est vrai aussi que le rapport « abimé » entre l'école et les familles concerne toutes les strates de la population. D'ailleurs, cette dégradation existe pour l'école, mais aussi pour tous les corps institutionnels – la justice, la politique, la police, etc. Le lien complexe entre les institutions et nos concitoyens dépasse donc la question des enfants.

Concernant la notion de coéducation, je souhaite rassurer M. Hetzel, je ne me sens pas « collectiviste » ! Je crois effectivement que cette notion de coéducation a besoin d'être explicitée. La coopération entre les différents acteurs permet d'améliorer la réussite de nos enfants. Certes, il n'existe pas d'enquête scientifique tendant à démontrer qu'une plus grande implication des parents est un facteur de réussite scolaire, même si tous les indicateurs de l'OCDE et des enquêtes internationales tendent à mettre en évidence des corrélations. En revanche, des chiffres très précis, issus d'enquêtes sur les dispositifs d'aide à la parentalité ou de l'évaluation de « la mallette des parents », montrent que la coopération entre ces deux partenaires contribue à améliorer le comportement des enfants, notamment en termes de diminution de l'absentéisme. Or cela n'est pas sans conséquences sur les résultats scolaires eux-mêmes : en effet, ces changements mettent les enfants concernés dans de bonnes conditions d'apprentissage et les aident à progresser en termes d'acquis.

Il ne faut pas être dogmatique, comme le montre le débat sur les rythmes scolaires. Cette réforme a permis, pour la première fois, de parler de ce que font les enfants en dehors de l'école. Ces temps – appelés garderie, temps périscolaire ou accueil de loisirs – existent pourtant depuis longtemps. Mais ils ont fait, cette fois-ci, l'objet d'un réel débat éducatif dans les territoires. Les difficultés rencontrées dans l'application de la réforme tiennent en outre à un manque de communication de la part des enseignants, des parents ou de la collectivité qui met la réforme en place, parce que le temps n'a pas été pris pour discuter des objectifs de la réforme, des aménagements retenus et des activités proposées lors des temps libérés. Mais ce n'est pas parce qu'il existe un problème de communication que la réforme est défailante. Nous parlons bien entendu de la réforme des rythmes scolaires dans le rapport, qui plus est dans la partie sur les « irritants ». Je rappelle cependant qu'une mission d'information du Sénat est en train de travailler sur ce

sujet. Évitez donc le dogmatisme sur cette question, et soyons convaincus qu'une meilleure coopération de tous les acteurs auprès des enfants leur permettra de progresser réellement.

Beaucoup de sujets que vous avez abordés trouvent leur solution dans le dialogue – la conduite de ce dernier constituant le postulat des propositions du rapport.

Dans vos questions, vous avez souvent évoqué les « irritants ». Il s'agit d'un terme parlant, qui rejoint les « points de friction » mentionnés par la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. À titre d'illustration, lors de notre déplacement à Gonesse, nous avons été interpellés sur le sujet de la discipline, avec, d'un côté, la volonté de l'équipe éducative d'appliquer les directives consistant à exclure le moins souvent possible les élèves, et, de l'autre, les craintes de certains parents qui s'interrogent sur un certain laisser-aller et un manque d'exigence en matière de discipline. À cette occasion, nous avons bien constaté qu'il est avant tout nécessaire de construire un climat de respect et d'écoute entre tous au sein des établissements. Je le répète : la première des préconisations revient de facto à développer un dialogue de qualité.

Les différentes façons d'aller vers les parents éloignés, et notamment celle qui consiste à se rendre à leur domicile, ont été abordées pour la première fois lors de l'audition de l'Association nationale des conseillers principaux d'éducation (CPE). La première solution consiste cependant à faire venir les parents à l'école. La solution intermédiaire est de faire intervenir des « médiateurs » dans des espaces « neutres ». Je crois en effet beaucoup à la notion de médiation entre l'école et la famille. C'est le rôle, au sein des communes, des « maisons de l'éducation », des maisons de quartier ou des centres sociaux, où chacun, école et parent, fait un pas l'un vers l'autre.

Il reste que lorsque les parents sont trop en colère, ils sont incapables d'ouvrir cette « porte ». Dans ce cas, rencontrer les parents à leur domicile peut être une solution. Les assistants sociaux scolaires, les CPE, voire même des « médiateurs école-parents », qui peuvent être des retraités de l'éducation nationale – dès lors que tous bénéficient, à l'instar des assistants sociaux scolaires, d'une formation – peuvent alors se rendre dans la famille, mais en ayant un discours et une posture adaptés et en évitant tout jugement de valeur. Ce n'est pas la première des solutions, mais il ne faut pas s'interdire cette possibilité.

Les directeurs d'école ont évidemment un rôle d'impulsion et de médiation. Ce rôle rejoint d'ailleurs la question du statut des enseignants : il faut pleinement reconnaître dans leur temps de service l'intervention auprès des parents.

Le dispositif de « la mallette des parents » permet de donner des outils aux enseignants et aux personnels d'éducation afin de créer un climat de confiance et de dialogue avec les parents. À Limeil-Brévannes, où la mallette a été mise en

place à la fois au moment de l'expérimentation en éducation prioritaire et dans un établissement considéré comme ayant moins de problèmes, les CPE nous ont dit que cet outil était très utile. La mallette est donc un véritable outil, peu coûteux financièrement, mais qui demande du temps aux enseignants.

L'augmentation de crédits, que j'évoquais, n'est pas liée à la « mallette » : elle porte sur l'aide à la parentalité, dont la Caisse nationale des allocations familiales à la charge. Toutes ces politiques d'aide à la parentalité doivent d'ailleurs être pérennisées, même si leur multiplicité peut sembler constituer un handicap. En réalité, cette diversité permet d'adapter chaque outil à chaque individu. On peut ainsi mettre en place une situation de coéducation entre les acteurs, toujours avec la coopération des parents.

L'outil de formation conçu par ATD-Quart monde est extraordinaire. Il est disponible sur le site du Centre régional de documentation pédagogique (CNRDP) de Rennes et est accessible à tous.

Quant aux outils numériques, ils constituent un progrès et un facteur de rapprochement entre l'école et les familles, mais ils ne peuvent être une fin en soi. Toutes les familles n'ont pas accès à internet et les parents illettrés en sont très éloignés. Il s'agit donc d'un outil supplémentaire, mais qui ne peut être suffisant. Comme le souligne l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme, d'autres dispositifs doivent être mis en place.

Nous avons été interpellés par quelques personnes auditionnées au sujet de l'illettrisme. Notre système éducatif est opaque et fait l'objet de réformes très fréquentes. Or, aucune émission de télévision, accessible à tous, ne permet d'expliquer à quoi sert l'école. D'où la préconisation de créer des programmes télévisuels sur les questions éducatives. Il y a la possibilité de diffuser ces programmes sur une chaîne web.

Pour résumer ma pensée : dialoguons dès le début de l'année et formons tous les personnels cette relation pour permettre à tous les enfants de bénéficier des meilleures conditions d'apprentissage.

M. Xavier Breton, président. Je souhaite féliciter la rapporteure pour son travail et remercier les membres de la commission pour la qualité de leurs contributions ce matin. Je rebondis sur l'attente de notre collègue Martine Faure et sur la déception d'Yves Durand concernant l'unanimité des votes. S'il s'agit de sanctionner la qualité du travail et l'ambiance de la mission d'information, le vote est bien entendu favorable.

Toutefois, sur le fond, j'ai entendu les interrogations de M. Frédéric Reiss pour le groupe UMP et de M. Rudy Salles pour le groupe UDI. Ils regrettent tout d'abord de ne pas retrouver un certain nombre de propositions permettant de traiter certains des « irritants » des relations école-parents, notamment les questions de la carte scolaire, des enfants handicapés, de la prévention de la violence et du harcèlement, sur lesquelles il y a sûrement une attente. Ensuite, le

concept de coéducation, souvent évoqué, soulève une interrogation. Dans près des trois-quarts des auditions, les représentants n'utilisaient pas ce mot de coéducation. Un vote unanime pourrait faire croire que ce concept est validé, alors qu'il pose un certain nombre de questions. Ceci dit, ces interrogations n'enlèvent rien à la qualité de ce rapport.

M. Patrick Bloche, président. Je pense pouvoir traduire le positionnement des groupes UMP et UDI en disant qu'ils s'abstiennent sur le contenu du rapport d'information, ce qu'ils ont fait hier, lorsque la mission s'est réunie pour adopter le projet de rapport, mais qu'ils sont favorables à la publication du rapport, sur laquelle porte le vote ce matin en commission, et qui devrait pouvoir être unanime.

M. Frédéric Reiss. La publication du rapport ne pose aucun problème au groupe UMP, qui présentera d'ailleurs une contribution afin que celle-ci soit annexée au rapport.

M. Patrick Bloche, président. Je vous remercie pour cette clarification.

La Commission autorise, à l'unanimité, le dépôt du rapport de la mission d'information sur les relations entre l'école et les parents, en vue de sa publication.

CONTRIBUTION DES COMMISSAIRES UMP DE LA MISSION D'INFORMATION SUR LES RELATIONS ENTRE L'ÉCOLE ET LES PARENTS

Cette mission d'information s'est déroulée dans un esprit constructif ; après les auditions d'un grand nombre d'acteurs de l'École et d'experts en la matière, elle a permis un diagnostic sans ambages sur les relations entre l'école et les parents.

Le présent rapport, en deux parties, examine d'abord « des relations souvent difficiles mais indispensables à la refondation du système scolaire » avant d'aboutir à 25 propositions « pour une alliance entre tous les adultes au service de la réussite éducative ».

Méfiance ou défiance des parents « convoqués » à l'école, sentiment d'injustice par rapport à certaines sanctions ou incompréhension des pratiques pédagogiques, sont autant de situations qui sont à l'origine de familles désemparées voire désespérées au regard de l'École.

Il est indéniable que des facteurs de la réussite ou de l'échec des élèves échappent à l'institution scolaire : origine socioprofessionnelle des familles, rôle éducatif des parents, environnement géographique, social ou culturel, problèmes personnels ou familiaux de toute nature qui peuvent affecter les élèves.

Que faire pour améliorer les choses ?

Rappelons d'abord la finalité de l'École qui est de permettre un parcours scolaire optimal pour chaque élève, de lui inculquer le goût de l'effort et de lui donner tous les atouts pour réussir son insertion professionnelle et trouver ensuite sa place dans la société.

On ne peut que partager « l'idée selon laquelle l'école ne peut assurer seule la réussite de tous les élèves ». Même si la recherche ne peut établir de manière formelle le lien de cause à effet entre l'implication parentale et les résultats de l'enfant, l'investissement éducatif des parents est incontestablement un facteur de réussite.

Les effets positifs de la « mallette des parents » semblent en tous cas le démontrer.

Des efforts sont à faire en direction des parents les plus éloignés de l'école et on ne peut rester indifférent au fait que la France est le pays où la corrélation entre milieu socio-économique et la performance scolaire est la plus forte. Les tests Pisa l'ont encore rappelé, le fossé se creuse entre ceux qui réussissent et les autres...

Les « points de friction » évoqués par la médiatrice de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur, Madame Sassier, méritent une attention particulière.

Domage de ne pas trouver de réponses satisfaisantes à ces sept « irritants » dans les 25 propositions « pour une alliance entre tous les adultes au service de la réussite éducative ».

– Les réclamations adressées au médiateur en matière de carte scolaire créent des tensions et des frustrations dans les familles. Pour y remédier il faut favoriser la mixité sociale sur tout le territoire et lutter contre les ségrégations de toutes sortes. L'assouplissement de la carte scolaire de 2007 qui vise à augmenter la liberté aux familles du choix de l'établissement scolaire, implique des actions dérogatoires dans les établissements difficiles notamment du second degré. Parallèlement il faudra y affecter des professeurs et des chefs d'établissement expérimentés.

– La scolarisation en milieu ordinaire d'enfants handicapés est une des grandes avancées de l'École. Pour favoriser « l'inclusion scolaire » de ces enfants, l'organisation systématique d'une réunion de début d'année scolaire avec personnels de direction, enseignants, parents et enfants d'une même classe fréquentée par un ou plusieurs enfants handicapés serait à recommander.

– Des actions de prévention et de sensibilisation contre la violence et le harcèlement doivent être proposées aux familles dès les premiers signes constatés, que ce soit par un élève, un parent ou un enseignant. Une attention particulière sera accordée aux messages électroniques et autres réseaux sociaux. Les chefs d'établissement bénéficieront de formation à ce sujet.

– Pour les devoirs à la maison, la réforme des rythmes scolaires aurait dû permettre un partage des tâches complémentaire entre la famille et l'école. Une aide aux devoirs de qualité dispensée par des enseignants ou des personnels formés, prise en charge par l'État ou des collectivités locales, permettrait une meilleure égalité des chances. Les plans personnalisés de réussite éducative (PPRE), issus de la loi Fillon doivent permettre à un enfant de bénéficier d'un soutien individuel dès l'apparition des premières difficultés ; la proposition 8 n'apporte rien de neuf.

– Le règlement intérieur d'un établissement scolaire devra prévoir les procédures disciplinaires dans les situations conflictuelles dues au manque de respect ou d'un acte grave d'un élève envers un adulte ou un de ses camarades. Le chef d'établissement veillera à l'application du règlement qui aura été approuvé par la communauté éducative et notamment les parents. Pour éviter une atmosphère délétère due à un seul élève particulièrement difficile et perturbateur de tout un établissement, la scolarisation en « internat d'excellence » était une solution, onéreuse certes mais tout le monde s'y retrouvait. Domage !

– Les propositions 10, 11, 12, 13 apportent des réponses en matière de pédagogie. Nous proposons d’aller plus loin en faisant de l’inscription d’un élève dans une école un moment privilégié solennisé lors d’un entretien individuel entre parents, élève et un membre de l’équipe enseignante. Il faudra veiller à distinguer ce qui relève du temps de l’enseignement et ce qui relève d’un partenariat hors temps scolaire.

– Malheureusement de plus en plus d’enfants vivent dans des familles monoparentales ou recomposées et la médiatrice a pointé comme septième « irritant » le mode de garde des enfants de parents séparés. La proposition de loi relative à l’autorité parentale et à l’intérêt de l’enfant adoptée récemment par l’Assemblée nationale n’apporte malheureusement aucune réponse satisfaisante à un enfant confronté à une scolarisation difficile. Et le mandat d’éducation quotidienne donné à un tiers n’y changera rien. Les enseignants devront être particulièrement vigilants pour détecter les souffrances d’un enfant confronté à une situation familiale déstabilisante pour lui.

Le rapport développe assez longuement le concept de coéducation (propositions 5 et 6) qu’il convient pourtant de réinterroger. En effet, la coéducation est développée dans le rapport de façon parfois très idéaliste. Ce concept comporte évidemment un intérêt mais beaucoup de travaux internationaux en pédagogie pointent aussi du doigt les limites de celui-ci. On ne peut l’ignorer et c’est ce que nous tenons à rappeler ici. Par ailleurs, le concept même de coéducation est susceptible d’avoir plusieurs acceptions. Il est donc essentiel de mieux définir ce que l’on entend par coéducation. En effet, il est une acception qui peut-être problématique, notamment celle qui relève d’une école de pensée très spécifique au sein des différents courants de la pédagogie.

En effet, c’est cette école de pensée qui a cherché à placer l’élève au cœur du système éducatif et qui a contribué à déconstruire plus particulièrement dans les sciences de l’éducation en France, la relation maître-élève en tant qu’elle comporte un maître détenteur d’un savoir et de valeurs que ce dernier transmet à ses élèves. Une relation où il y a pourtant un aîné et un jeune qui ont des statuts de maîtrise des connaissances et des savoirs qui sont différents par nature et qu’il convient de reconnaître comme tels et ne pas chercher à gommer comme le fait un certain courant de la coéducation.

Cette école de pensée se situe dans une perspective relativiste de la transmission des savoirs et privilégie une vision collective au sens de groupe classe en négligeant la dimension plus individuelle de la transmission des connaissances. Il est donc important de préciser clairement que le rapport ne devrait pas épouser cette vision de la coéducation et qu’il doit s’en écarter en privilégiant une acception plus « grand public » du concept de coéducation en la définissant comme le lien que l’institution scolaire construit avec les parents.

Il s'agit alors d'associer les parents aux actions éducatives entreprises par les personnels enseignants à l'école. C'est alors une façon de stimuler l'implication des parents dans l'éducation de leurs enfants. Ils sont d'ailleurs les premiers éducateurs de leurs enfants là où l'école doit davantage se consacrer à l'instruction des enfants. La coéducation peut alors devenir une façon de faire avancer la connaissance des dynamiques interactives dans les processus éducatifs où les parents peuvent prendre toute leur place.

Les commissaires UMP approuvent la proposition 4 d'élire, à titre expérimental, le président du conseil d'administration d'un lycée parmi les personnes extérieures à l'établissement et siégeant en son sein. Par contre, la proposition 14 dont l'intention est louable en accordant une place plus importante aux relations entre un professeur et les parents devrait être l'occasion de redéfinir le service des enseignants.

Il est évident que la formation initiale et continue des enseignants et principalement des directeurs d'école et des chefs d'établissement devra comporter des modules spécifiques axés sur une meilleure communication au sein de la communauté éducative.

Ouvrir les établissements scolaires à tous les parents, aller à leur rencontre ne peut avoir qu'un impact positif sur la réussite de leurs enfants. Mais l'École doit rester un sanctuaire du savoir, « un sanctuaire ouvert » comme l'a rappelé Claude Thélot, un sanctuaire ouvert sur son environnement, sur la cité et sur le monde.

ANNEXES

ANNEXE N° 1 : COMPOSITION DE LA MISSION

	Groupe politique
M. Xavier Breton, président	UMP
Mme Valérie Corre, rapporteure	SRC
M. Luc Belot	SRC
M. Emeric Bréhier	SRC
Mme Sandrine Doucet	SRC
M. Yves Durand	SRC
Mme Martine Faure	SRC
Mme Colette Langlade	SRC
Mme Lucette Lousteau	SRC
Mme Julie Sommaruga	SRC
Mme Claude Greff	UMP
Mme Dominique Nachury	UMP
M. Frédéric Reiss	UMP
M. Paul Salen	UMP
M. Rudy Salles	UDI
Mme Barbara Pompili	Écolo
Mme Marie-George Buffet	GDR
M. Thierry Braillard (<i>jusqu'au 4 avril 2014</i>)	RRDP
M. Jean-Noël Carpentier (<i>à partir du 4 avril 2014</i>)	RRDP

Groupe SRC : groupe socialiste, républicain et citoyen

Groupe UMP : groupe Union pour un Mouvement Populaire

Groupe UDI : Union des démocrates indépendants

Groupe RRDP : groupe Radical, républicain, démocrate et progressiste

Groupe GDR : groupe de la Gauche démocrate et républicaine

ANNEXE N° 2 :
LISTE DES PERSONNES AUDITIONNÉES PAR LA MISSION

(par ordre chronologique)

- **M. Antoine Prost**, historien
- **Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE)** – M. Paul Raoult, président, Mme Sylvie Fromentelle, vice-présidente, et Mme Cécile Blanchard, chargée de mission
- **Association des parents d'élèves de l'enseignement libre (APEL nationale)** – Mme Caroline Saliou, présidente, et M. Christophe Abraham, chargé des relations extérieures
- **Union nationale des associations familiales (UNAF)** – M. Rémy Guilleux, vice-président de l'UNAF, président du département « éducation-jeunesse », Mme Patricia Humann, coordonnatrice du pôle « éducation – petite enfance – handicap », et Mme Claire Ménard, chargée des relations parlementaires
- **Union nationale des associations de parents, de personnes handicapées mentales, de leurs amis (UNAPEI)** – M. Thierry Nouvel, directeur général, et Mme Élisabeth Dusol, trésorière adjointe et présidente de la commission scolarisation éducation
- **Syndicat national des personnels de direction de l'éducation nationale-UNSA (SNPDEN-UNSA)** – M Michel Richard, secrétaire général adjoint, et Mme Isabelle Bourhis, secrétaire nationale de la commission pédagogie et éducation
- Syndicat des enseignants-UNSA (SE-UNSA)** – Mme Claire Krepper, secrétaire nationale, et Mme Stéphanie de Vanssay, conseillère technique
- **M. Jean-Louis Auduc**, ancien directeur adjoint de l'Institut universitaire de formation des maîtres de Créteil, auteur de la note *Parents et école : rétablir la confiance* » de la fondation Terra Nova
- **Fédération des parents d'élèves de l'école publique (PEEP)** – Mme Valérie Marty, présidente, et Mme Myriam Menez, secrétaire générale

➤ **Syndicat national Force ouvrière des lycées et collèges (SNFOLC)** – M. Jean-Christophe Vayssette, secrétaire national

Syndicat national unifié des directeurs, instituteurs et des professeurs des écoles (SNUDI-FO) – M. Bernard Lempereur, secrétaire général adjoint

Indépendance & direction FO (ID-FO) – M. Patrick Fournié, secrétaire général

➤ **Union nationale des associations autonomes de parents d'élèves (UNAAPE)** – Mme Sophie Fontaine, présidente, et Mme Anna Ang, secrétaire générale

➤ **Confédération syndicale de l'éducation nationale (CSEN)** – Madame Joëlle Houziaux, trésorière

Syndicat national des écoles (SNE) – M. Pierre Favre, président

Syndicat national des lycées et collèges (SNALC) – M. François Portzer, président et secrétaire général adjoint de la CSEN, et M. Jean-Rémi Girard, délégué

➤ **Association nationale des conseillers principaux d'éducation (ANCPE)** – M. Gilbert Toulza, coprésident

➤ **M. Marc Gurgand**, économiste, directeur de recherche au Centre national de la recherche scientifique (CNRS)

➤ **Syndicat général de l'éducation nationale-CFDT (Sgen-CFDT)** – Mme Annie Catelas, secrétaire fédérale, et M. Jean-Michel Bouriah, secrétaire fédéral

➤ **Union nationale des syndicats de l'éducation nationale-CGT (UNSEN-CGT)** – MM. Yvon Guesnier et Jérôme Sinot, membres de la direction nationale

➤ **Syndicat national unitaire des instituteurs, professeurs des écoles et PEGC (SNUipp-FSU)** – M. Sébastien Sühr, secrétaire général, et Mme Francette Popineau, secrétaire nationale

➤ **Mme Séverine Kakpo**, maître de conférences à l'Université Paris-8, auteure de *Les devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires* (2012)

➤ **M. Georges Fotinos**, chercheur, docteur ès-géographie, ancien chargé de mission interministérielle « familles/école »

➤ **Ministère de l'éducation nationale** – M. Jean-Paul Delahaye, directeur général de l'enseignement scolaire, M. Roger Vrand, sous-directeur de la vie scolaire, des établissements et des actions socio-éducatives, Mme Nadine Neulat, cheffe du bureau de la santé, de l'action sociale et de la sécurité, et M. Fabien Emmanuelli, adjoint au chef du bureau des écoles et des établissements, de la vie scolaire, des relations avec les parents d'élèves et de la réglementation

➤ **Syndicat national des enseignements de second degré-FSU (SNES-FSU)** – M. Roland Hubert, co-secrétaire général, et Mme Valérie Héraud, secrétaire nationale

Syndicat national de l'éducation physique de l'enseignement public-FSU (SNEP-FSU) – M. Alain Goudard

➤ **M. Jean-Yves Rochex**, professeur à l'Université Paris-8, chercheur en sciences de l'éducation

➤ **M. Didier Lapeyronnie**, sociologue, président du Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative

➤ **Fédération indépendante et démocratique lycéenne (FIDL)** – M. Steven Nassiri, porte-parole

➤ **Syndicat CFTC de l'éducation, de la recherche et de l'action culturelle (SCENRAC)** – M. Vincent Raoux, secrétaire général

➤ **Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN)** – M. Aziz Jellab, membre du groupe « Établissements et vie scolaire »

Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR) – M. Jean-Richard Cytermann, chef du service, et M. Alain Taupin, inspecteur général

➤ **Secrétariat général de l'enseignement catholique (SGEC)** – M. Pascal Balmand, secrétaire général, et M. Yann Diraison, délégué général aux ressources humaines

➤ **Réseau français des villes éducatrices (RFVE)** – M. Yves Fournel, président, adjoint au maire de Lyon

➤ **Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)** – M. Éric Charbonnier, analyste à la direction de l'éducation et M. Etienne Albiser

➤ **ATD Quart Monde** – M. Bruno Masurel, responsable du réseau école, et Mme Clotilde Granado, co-responsable du réseau

➤ **Représentants du Collectif des Associations partenaires de l'école publique (CAPE) :**

- M. René Bouillon, secrétaire général de la Fédération des associations régionales des œuvres éducatives et de vacances de l'éducation nationale (Aroéven)

- Mme Catherine Chabrun, responsable des publications pédagogiques de l'Institut coopératif de l'école de l'école moderne (ICEM-Pédagogie Freinet)

- Mme Alexandra Christides, directrice de la Fédération nationale des écoles des parents et des éducateurs (FNEPE)

- Mme Marie-Claude Cortial, présidente d'Éducation et Devenir

➤ **Association nationale des directeurs de l'éducation des villes (ANDEV)** – Mme Anne-Sophie Benoit, présidente, et M. Paul Monnoyer, vice-président

➤ **Mme Monique Sassier**, médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

➤ **Caisse nationale des allocations familiales (CNAF)** – M. Daniel Lenoir, directeur général, Mme Véronique Delaunay-Guivarch, adjointe du responsable du département enfance et parentalité à la direction des politiques familiale et sociale, et Mme Patricia Chantin

➤ **M. Philippe Meirieu**, professeur en sciences de l'éducation, vice-président de la région Rhône-Alpes

➤ **Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (ACSé)** – M. Éric Lenoir, directeur général adjoint en charge des interventions de l'ACSé, et M. Serge Fraysse, directeur de l'éducation, de la santé et de la prévention de la délinquance

➤ **Association nationale des acteurs de la réussite éducative (ANARE)** – Mme Audrey Brichet, présidente, et M. Bertrand Gohier, vice-président

➤ **Conseil national consultatif des personnes handicapées** – Mme Martine Carrillon-Couvreur, présidente

➤ **Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI)** – Mme Marie-Thérèse Geffroy, présidente, M. Hervé Fernandez, directeur, et M. Éric Nedelec, coordonnateur national

➤ **Association des maires de France (AMF)** – Mme Chantal Brault, première adjointe au maire de Sceaux, M. Sébastien Ferriby, conseiller technique, et M. Alexandre Touzet, chargé de mission relations avec le Parlement

➤ **Déplacement du 10 avril au Collège Janusz-Korczak de Limeil-Brévannes :**

– *Expérimentation « dernier choix en matière d'orientation aux familles »*

- Mme Catherine Chantry, principale du collège Janusz-Korczak

- M. Adrien Pellicioni, professeur principal de troisième (éducation physique et sportive)

- M. Christophe Aveneau, professeur principal de troisième (histoire géographie)

- Mme Najia Bouanane, parent d'élève, membre de la Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE)

- Mme Sophie Bassompierre, parent d'élève, membre du Groupement indépendant de parents d'élèves de Limeil-Brévannes (GIPE)

- M. Jean-Claude Laroche, parent d'élève, membre du GIPE

– *Représentants du collège Rol-Tanguy de Champigny-sur-Marne : expérimentation « dernier choix aux familles »*

- Mme Valérie Chauve, principale

- Mme Geneviève Justin, conseillère principale d'éducation

- Mme Nathalie Viglietta, conseillère d'orientation-psychologue

– *Représentants du collège Laplace de Créteil : expérimentation d'un espace parents, le « café des parents »*

- M. Jacques Rusin, principal du collège Laplace

- Mme Nelly Diallo, parent d'élève, animatrice du « café des parents » du collège

– *Représentants des autorités académiques*

- M. Jean-Antoine Calisti, proviseur vie scolaire du Val-de-Marne

- Mme Rafaëlle Lartigou, inspectrice de l'éducation nationale, chargée de l'information et de l'orientation pour le Val-de-Marne

➤ **Déplacement du 11 avril au collège François-Truffaut de Gonnesse**

– *Parents élus*

- Mme Sandrine Morbelli, déléguée des représentants indépendants des parents d'élèves
- Mme Marie-Alice Lof, déléguée des représentants indépendants des parents d'élèves
- Mme Guylène Monerville Medina, parent d'élève de l'enseignement public
- M. Franck Henry, parent non affilié à une association
- Mme Emine Celikbilek, parent non affilié à une association
- Mme Leïla El Hilali, parent non affilié à une association

– *Dispositif « café des parents »*

- M. Thierry Jolly, professeur d'appui
- Mme Magalie Loiseau, politique de la réussite éducative
- Mme Juanita Marie-Joseph, gestionnaire adjointe

– *Personnels*

- M. David Yago, professeur d'appui
- M. Jonathan Guillomet, professeur de mathématiques
- Mme Françoise Nelaton, professeure d'histoire-géographie
- Mme Audrey Porceddu, conseillère principale d'éducation
- Mme Julie Delange, directrice de l'école Marie-Curie
- Mme Delphine Liot, enseignante de l'école Albert-Camus
- Mme Sylvie Vodungbo, directrice de l'école Marc-Bloch, coordonnatrice du réseau

– *Association École et famille*

- Mme Françoise Feuerstoss N'Diaye

– *Cadres du réseau*

- M. Jean-Marc Huc, inspecteur de l'éducation nationale de la circonscription
- M. Pascal Gille, principal du collège François-Truffaut
- Mme Bénédicte Audry, principale adjointe du collège François-Truffaut
- Mme Aude Prouvost, assistante de direction du collège François-Truffaut

➤ **Déplacement du 15 avril 2014 dans l'académie d'Amiens**

Collège Arthur-Rimbaud d'Amiens

– *Parents d'élèves*

- Mme Véronique Baillet
- Mme Aline Briault
- Mme Sophie Rouat
- Mme Raphaëlle Vast
- Mme Christine Poirel
- Mme Ghislaine Lefebvre, chargée de mission de la FCPE Picardie

– *Personnels du collège*

- M. Christophe Calippe, principal
- Mme Véronique Kersale, principale adjointe
- M. Arnaud Farcy, professeur de mathématiques
- Mme Corinne Segalen, professeure de sciences de la vie et de la terre
- Mme Razija Ple, professeure de français
- Mme Sophie Beaujouan, conseillère d'orientation-psychologue
- Mme Véronique Varlet, assistante sociale
- Mme Cécile Catalan, infirmière
- M. Pierre Debergue, conseiller principal d'éducation
- M. Nicolas Lebrun, conseiller principal d'éducation
- Mme Claire Outerleys, gestionnaire

École maternelle Émile-Lesot d'Amiens

– *Association ALCO*

- Mme Annie Volck
- M. Mohamed El Hiba

– *Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté*

- Mme Cécile Prache
- Mme Laurence Denoeu
- M. Marc Dollé

– *Parents d'élèves*

- Mme Angélique Lefèbvre

- Mme Najat El Outmani
- Mme Florence Lelièvre
- Mme Vanessa Boutra

– *Enseignantes*

- Mme Nathalie Picot, directrice de l'école
- Mme Agnès Schlafer
- Mme Corine Georges
- Mme Michèle Cléré

➤ **M. Benoît Hamon**, ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

La mission a par ailleurs reçu une contribution de l'association SOS École.

La rapporteure a également entendu les personnes suivantes : M. Samuel Delepine, secrétaire général Syndicat national unitaire des assistants sociaux de la fonction publique-FSU (SNUAS-FSU), accompagné de Mme Ingrid Château et de M. Brice Castel.