

LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT : UN MIRAGE SCOLAIRE ? (VOLET 2)

Sarah Gauthier

Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel – ASBL

Rue de Bourgogne, 48

1190 Bruxelles

Tel. : 02/527.25.75 Fax : 02/527.25.70

E-mail : secretariat@fapeo.be

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles



L'ETUDE EN UN COUP D'ŒIL

MOTS-CLEFS

Projet d'établissement ; contractualisation ; relation asymétrique ; valeurs ; communication ; culpabilisation ; stigmatisation ; bien-être de l'enfant ; liberté d'expression ;

A travers une enquête en ligne, une série de questions autour du projet d'établissement ont été posées aux parents d'élèves et aux directions d'école. Les résultats de l'enquête et les témoignages de parents nous ont amené à questionner d'une part le projet d'établissement qui donne lieu à une contractualisation entre les parents et les écoles, puisque l'inscription est liée à son adhésion ; d'autre part l'application concrète de son contenu sur le terrain.

Ainsi, cette contractualisation implique-t-elle une relation parent-école équilibrée ? Sommes-nous en droit d'en douter lorsque l'on constate que l'accessibilité du projet d'établissement est limitée et son utilisation parfois inadaptée ? Par ailleurs, les valeurs qu'il défend sont-elles en adéquation avec le vécu des élèves et des parents ? Existe-t-il des contradictions entre les discours et certaines pratiques dans l'école et dans la classe ? En bref, le projet d'établissement ne serait-il qu'un mirage ?



TABLE DES MATIÈRES

L'Etude en un coup d'œil.....	1
Introduction	4
Méthode de l'étude.....	4
Le questionnaire destiné aux parents.....	4
Le questionnaire destiné aux directions	5
Témoignages et entretiens	6
Objectif et structure de l'étude	6
Le projet d'établissement : une relation parent-école asymétrique	8
Une contractualisation abusive ?.....	8
Un contrat « sur le pouce ».....	10
Un contrat accessible à tous ?.....	11
Un outil pour faire pression ?.....	15
Une signature qui scelle le contrat.....	15
Les voyages scolaires, le nerf de la guerre ?	16
Le projet d'établissement : que du vent ?.....	20
Les grandes « valeurs essentielles »	20
...un simple slogan ?.....	22
Un projet trop vague.....	22
Quand « communication » rime avec « culpabilisation » et « stigmatisation »	24
Le bien-être de l'enfant mis à mal ?.....	28
La liberté d'expression à géométrie variable ?.....	30
Conclusions	33
Bibliographie.....	35

LEXIQUE DES ACRONYMES UTILISÉS

AP : Association de Parents

COPA : Conseil de Participation

FAPEO : Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel

FWB : Fédération Wallonie-Bruxelles

ISE : Indice Socio-Economique

PO : Pouvoir Organisateur

W-BE : Wallonie-Bruxelles Enseignement

INTRODUCTION

A travers l'analyse de cas et la comparaison de vingt-deux projets d'établissements d'écoles de l'enseignement fondamental et secondaire situées sur l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB), nous avons voulu, dans un premier volet, montrer comment les projets d'établissements, en tenant compte des « aspirations » et des « besoins » de son public, révélaient des disparités selon l'indice socio-économique (ISE) de sa population, disparités révélatrices d'une offre d'enseignement inégalitaire¹.

Nous avons voulu dans ce second volet, évoquer un autre aspect du projet d'établissement, en confrontant la perception des parents d'élèves et celles des directions d'école quant à son usage concret. D'une part, à travers le type de relation, le lien qu'il tisse entre l'école et les parents d'élèves. D'autre part, à travers les contradictions entre les valeurs défendues par le projet d'établissement et les pratiques rencontrées sur le terrain.

Méthode de l'étude

Pour recueillir la parole des parents d'élèves et des directions d'école, nous avons réalisé deux questionnaires qui mettent en parallèle les réponses de ces deux groupes.

Le questionnaire destiné aux parents

Nous avons réalisé une enquête en ligne destinée aux parents de l'enseignement officiel, enquête que nous avons diffusée largement auprès des Associations de parents affiliées mais aussi à l'ensemble de nos contacts susceptibles d'être directement concernés par le sujet. Nous avons ainsi reçu **282 réponses individuelles** de parents.

Il semble assez clair, au vu du profil des répondants, que ce sont bien nos membres affiliés qui ont majoritairement répondu, puisque **84,7% d'entre eux ont une Association de parents** au sein de leur école.

Les parents - répondants sont majoritairement des parents d'**école communale - 73%**, dont les enfants fréquentent l'enseignement **primaire - 61,6%**, de l'**enseignement ordinaire - 99,6%**,

¹ Pour lire l'intégralité de l'étude :

GAUTHIER S., DE THIER V., « Le projet d'établissement : photographie d'un système scolaire inégalitaire ? », *Etude de la FAPEO*, 2017.

www.fapeo.be/wp-content/uploads/2017/12/ETUDE-2017-PE-FAPEO.pdf

de la **Région bruxelloise - 37,4%**. Les autres parents-répondants sont répartis, selon les Provinces, comme suit :

- Hainaut : 20,6%
- Liège : 13,9%
- Brabant Wallon : 13,8%
- Namur : 8%
- Luxembourg : 6,5%

Ainsi, une série de questions autour du projet d'établissement ont été posées aux parents : Savent-ils qu'il existe un projet d'établissement pour chaque école ? L'ont-ils reçu et à quel moment ? L'ont-ils lu ? L'ont-ils compris ? L'ont-ils conservé ? S'y réfèrent-ils dans leurs contacts avec l'équipe éducative ? Selon eux, le projet d'établissement est-il mis en œuvre ? Leur a-t-il été expliqué ? Savent-ils que le projet d'établissement les lie à l'inscription ? Savent-ils qu'il doit être évalué ? A quelle fréquence et dans quel cadre ? Ont-ils participé à son évaluation ? etc.

Le questionnaire destiné aux directions

Nous avons également réalisé une enquête en ligne destinée aux directions d'écoles de l'enseignement officiel. Nous avons ainsi reçu **53 réponses de chefs d'établissements** dont la majorité exercent dans des **écoles communales - 44,2%**, de **l'enseignement fondamental ordinaire – 73%**, de la **Région bruxelloise - 35,4%**. Les autres directions d'école sont réparties, selon les Provinces, comme suit :

- Liège : 22,9%
- Hainaut : 20,8%
- Brabant-Wallon : 8,3%
- Namur : 6,2%
- Luxembourg : 6,2%

Les questions aux directions ont été posées en miroir de celles posées aux parents d'élèves : Comment organisez-vous la consultation parentale ? A quel moment donnez-vous le projet d'établissement aux parents ? Leur expliquez-vous ? Pensez-vous que le projet d'établissement est mis en œuvre dans son intégralité ? Qu'est ce qui n'est pas appliqué ? A quel moment le faites-vous signer ? Expliquez-vous l'importance de cet engagement aux parents ? Évaluez-vous le projet d'établissement ? Est-il soumis à l'avis du Conseil de participation ? Suite à cela un nouveau projet d'établissement est-il élaboré ? Est-il remis aux parents ? Les parents ont-ils

exprimé des désaccords qui remettaient en cause leur adhésion ? Avez-vous signifié aux parents qu'ils étaient contraints de le respecter parce qu'ils l'avaient signé ? etc.

Témoignages et entretiens

En parallèle du questionnaire destiné aux parents, nous avons recueilli huit témoignages de parents d'élèves, dont six ont les enfants scolarisés dans des établissements scolaires à indice socio-économique (ISE) faible. Ce choix est justifié par le fait que nous partons du postulat que les élèves les plus impactés par un enseignement inégalitaire sont ceux qui fréquentent les écoles concentrant les publics les plus défavorisés et éloignés des codes scolaires. Ces témoignages ont ainsi pu donner corps aux chiffres de l'enquête et préciser de manière plus qualitative les sentiments de ces parents par rapport au projet d'établissement et sa relative application sur le terrain.

Par ailleurs, en parallèle du questionnaire envoyé aux directions d'écoles, nous avons réalisé un entretien avec Didier Leturcq, ancien directeur d'école, et actuellement Directeur général adjoint du Service Général de l'Enseignement organisé par la FWB (W-BE). Il a ainsi pu réagir aux résultats de l'enquête et nous livrer son sentiment par rapport à la contractualisation de la relation parents-école à travers le projet d'établissement ainsi que son point de vue par rapport aux réponses parfois fort contradictoires entre les parents et les directions.

Objectif et structure de l'étude

Les résultats de notre enquête et les problématiques qu'ils soulèvent nous ont donc permis d'élaborer la structure de l'étude suivante :

- Tout d'abord, nous questionnerons la relation asymétrique entre les élèves, les parents et l'école induite par le projet d'établissement : à travers une contractualisation que nous considérons abusive du fait de l'accessibilité limitée du projet d'établissement et son utilisation inadaptée
- Ensuite, nous aborderons l'écart entre le vécu des élèves et des parents par rapport aux grandes valeurs prônées au sein du projet d'établissement. Autrement dit, nous questionnerons les contradictions entre les discours et certaines pratiques dans l'école et dans la classe.

NOTE AUX LECTEURS :

Les parents qui témoignent ont souhaité rester anonymes. Leurs prénoms ont donc été changés et marqués d'un astérisque *.

Dans une perspective similaire, nous citerons des extraits de projets d'établissements en gardant l'anonymat des écoles. En effet, il ne s'agit pas ici de pointer du doigt tel ou tel établissement scolaire mais bien de montrer des tendances propres à l'institution scolaire.

LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT : UNE RELATION PARENT-ÉCOLE ASYMÉTRIQUE

Un focus sur l'utilisation du projet d'établissement est particulièrement intéressant puisqu'il nous permet de nous renseigner sur le type de relation entretenue entre l'école et les parents d'élèves.

A ce propos, la FWB défend l'idée qu'« *un apprentissage de qualité naît aussi d'une collaboration entre les parents et l'école* » et qu'une « *véritable alliance éducative* » et une « *coopération positive entre tous les membres de la communauté éducative* »² sont nécessaires.

Mais la « collaboration » et le « partenariat » ne supposent-ils pas une relation de réciprocité entre les parties ? Dans le cas contraire, quels seraient les freins à ce manque de réciprocité ? Et dans cette perspective, pourrait-on considérer que le contrat passé entre l'école et les parents à travers le projet d'établissement soit une contractualisation inégale voire abusive ?

Une contractualisation abusive ?

« [...] pour que la force obligatoire du contrat soit entière, il ne suffit pas qu'il ait été l'objet d'un assentiment exprimé; il faut encore qu'il soit juste »³
Emile Durkheim

Il est explicitement stipulé dans le décret « Missions » que l'inscription de l'enfant est liée à l'adhésion au projet d'établissement :

« Par l'inscription dans un établissement, tout élève majeur, tout élève mineur et ses parents ou de la personne investie de l'autorité parentale en acceptent le projet éducatif, le projet pédagogique, le projet d'établissement, le règlement des études et le règlement d'ordre intérieur »⁴.

Et de le rappeler dans le document adressé aux parents, document annexé au formulaire unique d'inscription en 1^{ère} année secondaire :

² FEDERATION WALLONIE BRUXELLES, *Guide pratique. Parents-Ecole : comment mieux connaître l'école et s'y impliquer*, Bruxelles, octobre 2014.

³ DURKHEIM E., *De la division du travail social*, Félix Alcan, 1893, pp. 427-434.

⁴ Article 76 du décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

« En inscrivant votre enfant dans un établissement scolaire, vous êtes supposés approuver le contenu de ces documents ».

Il s'agit donc d'une forme de contrat, passé entre l'élève, ses parents et l'école au moment de l'inscription de l'enfant. Une école secondaire l'explique très clairement dans l'introduction du projet d'établissement destiné aux parents et aux élèves :

« [...] L'inscription de votre enfant s'apparente pour nous à un contrat tripartite qui nous lie et dont la visée est l'éducation (au sens large) de votre enfant [...] »

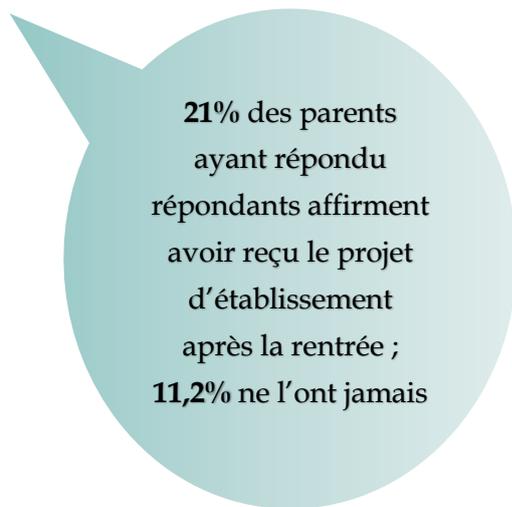
Mais qu'est-ce qu'un contrat ? Et qu'implique-t-il pour les différentes parties ? Sans rentrer dans des considérations juridiques trop techniques, donnons-en une définition simple :

« Un contrat est un accord de volonté en vue de créer une ou des obligations juridiques. C'est un engagement volontaire, formel ou informel, seul ou entre plusieurs parties et reconnu par le droit »⁵

Mais pour que ce contrat scolaire soit juste et légitime – pour qu'il y ait un « accord de volonté » sur base d'un « engagement volontaire » – ne faudrait-il pas que tous les parents aient accès à ce document avant l'inscription, comme le prévoit la loi, pour qu'ils puissent faire un choix judicieux et en toute connaissance de cause ? Aussi, le projet d'établissement ne devrait-il pas, en termes de forme et de contenu, être accessible à tous les parents qui ne sont pas *a priori*, des professionnels de l'enseignement ? Et pour le rendre accessible au plus grand nombre – notamment aux parents éloignés des codes scolaires et/ou ceux dont le français n'est pas la langue maternelle – ne serait-il pas essentiel que des explications précises soient données quant à son contenu ? Par ailleurs, si un contrat implique une ou des obligations, cela doit-il être unilatéral ? Les parents devraient-ils être les seuls à devoir rendre des comptes si le contrat n'est pas respecté ?

⁵ Définition de « contrat », WIKIPEDIA : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Contrat>

Un contrat « sur le pouce »



Le décret « Missions » affirme sans équivoque :

« Avant de prendre l'inscription d'un élève, le chef d'établissement porte à sa connaissance ainsi qu'à celle de ses parents ou de la personne investie de l'autorité parentale s'il est mineur, [...] le projet d'établissement [...] »⁶.

La direction est donc tenue de transmettre aux parents le projet d'établissement avant l'inscription de l'enfant. Mais au vu des résultats de l'enquête, force est de constater que cette injonction ne semble pas être respectée. En effet, pour 20% des parents ayant répondu, le projet d'établissement leur a été transmis après la rentrée. D'ailleurs, les deux parties interrogées – les parents tout comme les directions – s'accordent sur ce point. Ce qui semble plus inquiétant, c'est qu'un peu plus d'un parent-répondant sur dix n'a même jamais reçu le projet d'établissement.

Didier Leturcq, Directeur général adjoint du Service Général de l'Enseignement organisé par la FWB (W-BE), pointe également du doigt des carences dans la transmission des informations et dans les pratiques :

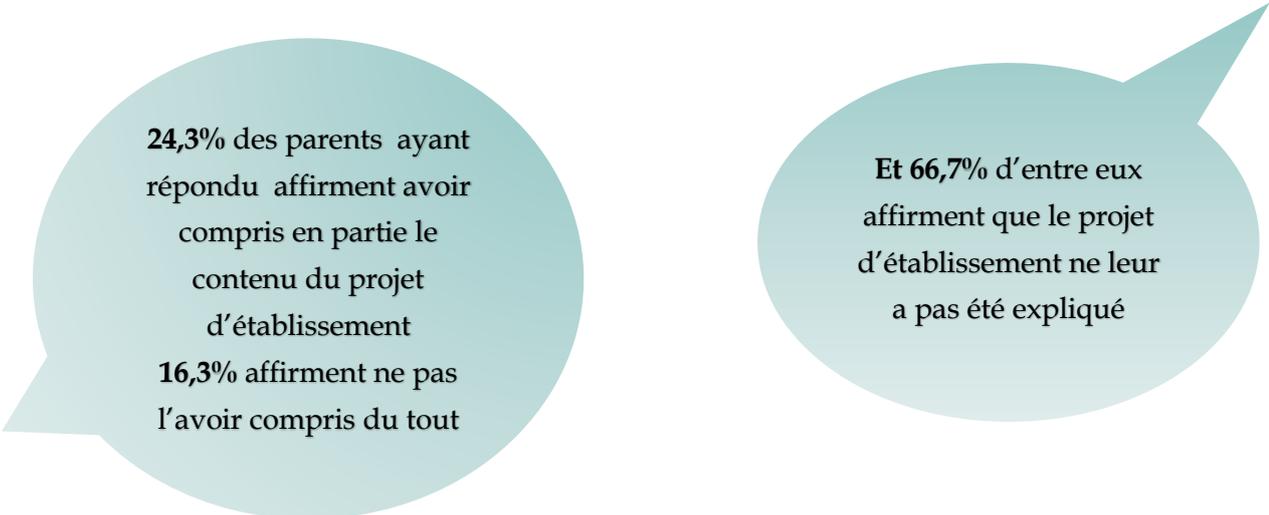
« Moi je pense que les parents sont d'abord peu informés ou mal informés de ce qu'est le projet d'établissement. En tout état de cause, on doit leur remettre à l'inscription et ce n'est pas toujours le cas. A minima, il faudrait que ce projet d'établissement existe dans toutes les communications et notamment dans les communications via internet, sur le site

⁶ Ibid.

des écoles. Sinon le citoyen lambda va choisir son école comment ? Parce qu'on m'a dit du bien de celle-là ou que celle-là a l'air bien ? Ce n'est pas comme ça qu'on choisit une école. On choisit ça sur un projet pédagogique si possible. Parce que toutes nos écoles partagent un projet éducatif, la seule vraie créativité, c'est à travers le projet d'établissement »⁷

Dans de telles circonstances, comment ne pas penser que les parents ne sont pas mis au pied du mur et n'aient eu d'autre choix que de se soumettre au projet d'établissement et plus largement aux décisions unilatérales de la direction et de l'équipe éducative ?

Un contrat accessible à tous ?



24,3% des parents ayant répondu affirment avoir compris en partie le contenu du projet d'établissement
16,3% affirment ne pas l'avoir compris du tout

Et **66,7%** d'entre eux affirment que le projet d'établissement ne leur a pas été expliqué

En plus du fait que les parents ne reçoivent pas toujours en temps et en heure le projet d'établissement, nombreux sont ceux qui déclarent ne pas l'avoir compris. En effet, ce qui ressort de notre enquête semble quelque peu troublant. Environ 40% des parents affirment ne pas avoir compris le contenu du projet d'établissement (soit en partie, soit dans son intégralité). De plus, 30% des parents affirment qu'aucune explication ne leur a été donnée et que le projet d'établissement leur a été remis tel quel avec les autres documents de la rentrée à signer.

Il peut exister plusieurs raisons aux difficultés de compréhension des parents. Une qui est régulièrement pointée du doigt est celle de la distance entre l'école et les familles éloignées de la culture scolaire. En effet, le jargon utilisé est bien souvent technique et peu accessible au commun des mortels, aux non-professionnels de l'enseignement. C'est d'ailleurs ce que le

⁷ Entretien réalisé par la FAPEO le 9 juillet 2018.

rapport de la Fondation Roi Baudouin révèle en rapportant le témoignage d'un enseignant qui fait le lien entre la non-participation de parents précarisés dans l'école et la compréhension des documents ou du langage utilisé par les professionnels de l'enseignement :

« Les parents de milieux précarisés ne viennent pas à l'école [...] parce qu'ils ne comprennent pas : “ Ils ne comprennent pas ce qu'on leur dit car le niveau de langage qu'on utilise n'est pas adapté au leur. ” »⁸.

Une enseignante ajoute :

« Ce qui est difficile, c'est l'oral, l'écrit, l'abstrait. Qu'est-ce qui arrive aux oreilles de celui qui est en face de nous ? Quels mots choisir, quel vocabulaire utiliser pour qu'il soit compris par l'autre ? Souvent, on est dans un dialogue de sourds, c'est source de conflits, de malentendus. »⁹

Cette affirmation est confirmée par Naelle*¹⁰, une mère d'élève de primaire d'une école communale en encadrement différencié¹¹ :

« Ils utilisent des mots, des phrases appartenant à un certain niveau de vocabulaire qui n'est pas accessible aux parents. Est-ce que tout le monde peut avoir le temps de comprendre tout ce blabla ? Moi j'ai dû le décortiquer page par page, j'ai dû faire tout un travail là-dessus, c'est là que je me suis dit “ Ah, est ce qu'il ne serait pas temps de l'adapter au public ? ” En plus ça faisait depuis plus de vingt qu'il avait pas été changé ! Les mêmes formules, y a rien qui change. Elle changeait juste la page de garde, elle passait du jaune au bleu, au rose »

Ces réflexions sont interpellantes quand on sait qu'en Fédération Wallonie-Bruxelles le taux d'illettrisme est estimée à 10% et que les plus importants groupes à risques sont des personnes peu qualifiées, allophones, ou sans emploi¹². Autrement dit, les personnes qui, de par leur

⁸ JEUNEJEAN T., et al, *Ecoles maternelles et familles en situation de précarité. Ensemble pour accompagner l'enfant dans son parcours scolaire*, Fondation Roi Baudouin, janvier 2014, p.38-39.

⁹ *Ibid.*, p.44.

¹⁰ Nous avons transformé les prénoms des parents qui souhaitaient rester anonymes. Ils sont suivis d'un astérisque.

¹¹ Entretien réalisé par la FAPEO le 26 juin 2018.

¹² La Communauté flamande a réalisé une étude dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. La « littératie » est l'une des compétences évaluées. Elle est définie comme la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans des textes écrits pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs et pour développer ses connaissances et son potentiel. Même si la Communauté française n'a pas fait ce genre d'étude, on peut tout de même aisément déduire que les caractéristiques sociodémographiques que constituent les groupes à risque sont identiques.

origine sociale et/ou linguistique et leur statut socio-économique, se trouvent confrontées à des difficultés et sont peu familiarisées avec la langue de l'école.

Ces témoignages viennent ainsi illustrer l'incompétence ressentie par les parents face à l'école, sentiment très largement éprouvé par une partie de ces familles :

« [les parents de milieux précarisés] se sentent incompétents, sont mal à l'aise vis-à-vis de l'école [ils] se résignent. [Ils] sont impressionnés. Ils ont un vécu négatif de l'école. [Ils] ont peur de ne pas comprendre, de ne pas être à la hauteur. »¹³

« Les familles précarisées ne parlent guère la langue de l'école. Soit elles ne connaissent pas ou maîtrisent mal le français, soit elles pratiquent un français assez différent de celui des enseignants. Certains parents n'ont pas, ou peu, fréquenté l'école ; d'autres sont analphabètes. La communication entre l'école et les familles ne va donc pas de soi »¹⁴

Dans un contexte de forte ségrégation scolaire – où la concentration des familles les plus précarisées au sein des mêmes écoles est une constante de notre système scolaire – ne pourrait-on pas imaginer rendre plus accessible le projet d'établissement à l'ensemble des parents, allophones ou non, instruits ou non ?

Fort heureusement, des écoles font évoluer leurs pratiques, conscientes de la nécessité de communiquer de manière plus adéquate, en simplifiant notamment le projet d'établissement afin de le rendre plus abordable. Jihane*, mère d'un élève de primaire nous explique :

« Depuis qu'ils ont travaillé le projet d'établissement dans notre école, ils l'ont rendu plus compact, plus petit, ça va droit au but, il reprend l'essentiel, c'est juste parfait, c'est bref et c'est clair »¹⁵

Cette nécessité de simplification est également défendue par M. Leturcq :

Cf. Service de lutte contre la pauvreté, la précarité et l'exclusion sociale : www.luttepauvrete.be/chiffres_analphabetisme.htm

¹³ JEUNEJEAN T., op. cit.

¹⁴ *Ibid.*, p.58.

¹⁵ Entretien accordé à la FAPEO le 26 juin 2018.

« Si c'est un contrat avec 15 pages en petit caractère, ça n'a aucun sens mais il faudrait peut-être qu'il y ait un contrat simplifié sur les grands piliers : "je confie mon enfant à une école X parce l'école X s'engage par exemple, contre le décrochage scolaire, pour le respect de l'environnement, et pour une plus grande démocratie scolaire" »

Mais cette simplification ne devrait-elle pas impliquer également une vulgarisation à travers notamment une diversification des modes de communications ? C'est précisément ce que préconise la Fondation Roi Baudoin dans son rapport. Elle conseille, entre autres choses :

- D'utiliser des outils visuels comme des pictogrammes pour s'orienter dans l'école, des vidéos ou des photos des élèves pour illustrer leurs occupations et leurs activités
- De recourir à l'oral et à l'informel dans un contexte où la culture de l'écrit prévaut
- De traduire en différentes langues et d'avoir recours à des interprètes à des moments clés de l'année comme la rentrée par exemple¹⁶

Et qu'en est-il quand l'école ne répond pas aux besoins des parents qui le demandent ? Pour rendre plus accessible les documents et faciliter la communication entre les parents et l'école, ce sont souvent les parents eux-mêmes qui s'organisent entre eux, de manière individuelle lors d'échanges informels, ou collectivement avec l'aide de parents-relais ou à travers le Collectif de parents. Naelle* et Jihane* nous expliquent :

« En général, quand il y a un parent qui ne parle pas le français, quand il va inscrire son enfant, il va être accompagné par quelqu'un qui parle français. [...] C'est les parents qui s'arrangent entre eux »

« Une maman est venue me voir pour que je l'accompagne chez la directrice pour demander des explications sur le projet d'établissement qu'elle ne comprenait pas, et pour dire ce qui ne va pas »

« Par exemple, concernant la demande de rendez-vous [l'Association de parents a proposé] des étiquettes à découper et à coller dans le journal de classe, et il n'y avait plus que la date à noter »

¹⁶ JEUNEJEAN T., op. cit., p. 58-59.

Ces initiatives individuelles et collectives de solidarité sont essentielles. Mais si, comme le stipule le décret « Missions », le projet d'établissement doit « tenir compte de son public »¹⁷, cela ne doit-il pas impliquer que toutes les écoles soient vigilantes quant à son accessibilité véritable ? Et osons prendre le raisonnement à l'envers (ou le remettre à l'endroit) : le projet d'établissement ne serait-il pas forcément accessible à tous, si les parents et leurs représentants étaient systématiquement associés aux discussions lors de sa construction et de son évaluation, notamment au moment du Conseil de participation ?

Un outil pour faire pression ?

Certains appelleront cela un simple « rappel à l'ordre », d'autres purement et simplement du « chantage ». Dans tous les cas, nous nous accorderons à dire que le projet d'établissement est régulièrement brandi pour faire pression sur les parents « récalcitrants ».

Une signature qui scelle le contrat



63% des parents ont dû signer le projet d'établissement

Les parents-répondants de l'enquête sont près de deux tiers à avoir dû signer le projet d'établissement et donc contraints à y adhérer pleinement. Ce qui est largement confirmé par les directions-répondantes de l'enquête qui affirment elles aussi, dans leur très grande majorité, faire signer le projet d'établissement aux parents. Par ailleurs, près de la moitié d'entre elles affirment en

parallèle qu'en cas de désaccord avec les parents sur le projet d'établissement, elles leur signifient qu'ils sont contraints de le respecter puisqu'ils l'ont signé.

Voici un extrait d'un document type à signer, document donné par l'école aux parents (et éventuellement aux élèves du secondaire) :

« En apposant ma signature, je confirme avoir pris connaissance du projet d'établissement et du règlement d'ordre intérieur résumés dans l'introduction du journal de classe et dont les versions détaillées se trouvent sur le site



78,9% des directions ont fait signer le projet d'établissement aux parents
42,3% ont signifié aux parents de le respecter car signé

¹⁷ Cf. Article 67 du Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre

[...] Les règles et consignes propres à chaque cours et aux stages se trouvent dans les différents documents d'intentions pédagogiques et règlements de stage. En apposant ma signature j'accepte également ces différents cadres de travail remis à mon enfant par les professeurs. »

Les voyages scolaires, le nerf de la guerre ?

Dans les deux tiers des cas, les directions ont mis en avant les activités extra-muros et les voyages scolaires comme principal motif de « rappel à l'ordre ».

Les voyages scolaires et/ou activités extra-muros sont évoqués comme motif dans 65% des réponses des directions

Donnons l'exemple d'un projet d'établissement d'une école communale de Bruxelles qui souligne cette injonction :

« [...] toutes les activités scolaires sont obligatoires ; il en est de même pour les activités extra-muros. Seul

un certificat médical peut dispenser un élève de certaines activités ».

Et de préciser au point suivant:

« Quand elles sont organisées, les classes de dépaysement ou de neige sont obligatoires. Les épargnes organisées dans ce cadre sont obligatoires ».

Autrement dit, en inscrivant les activités scolaires extra-muros et les classes de dépaysement dans le projet d'établissement, cette école les lie ainsi directement à l'obligation scolaire.

On peut aisément comprendre qu'au sein d'un projet d'école, des activités hors de l'école soient organisées. Pourquoi pas même s'en réjouir ? Les initiatives pédagogiques des équipes éducatives qui ont pour objectif d'ouvrir l'école sur le quartier – et même plus loin, sur le monde, à travers la découverte d'autres environnements sociaux et culturels – sont à saluer.

Néanmoins, plusieurs raisons peuvent freiner l'enthousiasme des parents. Une raison souvent invoquée est celle du prix des voyages et des activités extra-muros. Concernant les frais liés aux activités scolaires inscrites dans le projet d'établissement, la législation est quelque peu ambiguë. Nous savons que la perception par l'établissement d'un minerval (frais d'inscription)

direct et indirect est interdite. En revanche, libre aux établissements de solliciter financièrement les parents pour les « *activités culturelles et sportives s'inscrivant [...] dans le projet d'établissement ainsi que les déplacements qui lui sont liés* »¹⁸ puisque celles-ci ne sont pas considérées comme la perception d'un minerval .

Même si le coût de ces voyages varie sensiblement d'une école à l'autre, il se situerait en moyenne à 400 euros par an en primaire¹⁹. Antoine*, père d'élève de primaire nous confie²⁰ :

« [Mon fils] part une semaine en Normandie avec l'école. Mais bon, c'est 600 euros tu t'imagines ? Bon, ça fait longtemps qu'on le sait mais ça fait un an que je mets de l'argent de côté par mois pour ce voyage. C'est comme un prêt pour une maison ! Et puis, c'est la Normandie quand même...Ils ne partent pas en Espagne ! Il paraît qu'ils dorment dans un bel hôtel...Ils vont faire plein d'activités aussi...Mais bon, c'est exagéré, mais on n'a pas le choix »

Cela ne serait-il pas disproportionné par rapport à la réalité budgétaire de l'ensemble des ménages et encore plus de ceux les plus précarisés ? Dans ce cadre, le projet d'établissement, signé et utilisé comme un « rappel à l'ordre », ne serait –t-il pas un outil de contrainte, voire de chantage, qui permettrait aux écoles de contourner le principe de gratuité, en rendant obligatoires des frais facultatifs sous couvert de justifications pédagogiques parfois douteuses ?²¹

La question financière n'est pas l'unique enjeu. En effet, des raisons plus subjectives rentrent aussi en compte. Certains parents n'ont pas confiance principalement parce qu'il y a un manque de communication entre eux et l'école pendant la période du voyage. Myriam* mère d'élève de primaire nous raconte :

« Tous les jours, on attendait 2h du matin pour avoir des nouvelles de nos enfants. Et à 2h, ils mettaient une photo d'une activité sur le site, disaient que tout allait bien et c'est tout alors que tu ne vois même pas ton enfant sur la photo. Un jour, ils n'ont pas mis de photos,

¹⁸ *Ibid.* Article 100 §2 1°.

¹⁹ LIGUE DES FAMILLES, « Coûts scolaires : un mois de salaire minimum par an », *Le ligueur*, n°17, 17 août 2016, p.10.

²⁰ Entretien accordé à la FAPEO le 07 octobre 2018.

²¹ Pour aller plus loin :

GAUTHIER S., DE THIER V., « Le projet d'établissement : un frein à la gratuité ? », *Analyses de la FAPEO*, n°12, 2016.

www.fapeo.be/analyse-2016-1215-le-projet-detablissement-un-frein-a-la-gratuite/

j'ai attendu toute la nuit...Et tu crois dans ces conditions que tu mets ton enfant de primaire en voyage ? Si tu n'as pas de nouvelles de lui ?²²

Noor*, une mère d'élève de primaire d'une autre école témoigne :

« On allait chercher nos enfants après le voyage et on a attendu le bus 2h sous la pluie. Plus les minutes passaient, plus les parents s'inquiétaient. Mais on nous laissait comme ça on ne nous disait rien. On imaginait le pire ! Et la directrice qui voulait pas nous répondre. Si on ne veut pas mettre nos enfants en voyage, c'est pas que pour l'argent. C'est aussi le problème de la sécurité ! On n'a pas confiance. On ne nous dit rien »²³

Mais ces justifications parentales ne sont pas toujours entendues par le corps enseignant ou la direction, comme l'évoque Jihane* :

« Par exemple, quand ma fille était en 3ème maternelle et qu'elle devait aller en voyage scolaire pendant 3 jours. J'avais tout préparé mais à la dernière minute j'étais pas tranquille, il y avait eu les attentats et ça m'avait trop stressé. Et du coup, j'ai apporté un certificat médical et ils m'ont dit non. "Vous avez signé, vous êtes obligée". J'avais le certificat en main, ils ont refusé de le prendre »²⁴

Et d'ajouter :

« "Si c'est comme ça on va prévenir l'école primaire et dire que vous ne respectez pas le projet". En gros, elle me disait que si je n'acceptais pas, qu'on refuserait l'inscription de ma fille en primaire et de tous les enfants de la famille »

En plus du fait que ce chantage soit moralement condamnable, il est surtout totalement illégal. Mais au-delà de ces situations – qui paraissent anecdotiques mais qui ne sont pas si exceptionnelles – c'est bien le projet d'établissement, tel qu'il est conçu, pensé et utilisé, qui permet ces dérives : intégrer la classe de dépaysement dans le projet d'établissement et lier cette sortie à l'obligation scolaire implique fatalement des sanctions si les règles ne sont pas respectées.

C'est d'ailleurs ce que le projet d'établissement de l'école communale bruxelloise citée plus haut rappelle :

²² Entretien accordé à la FAPEO le 2 juillet 2018.

²³ Entretien accordé à la FAPEO le 23 octobre 2018.

²⁴ Entretien accordé à la FAPEO le 26 juin 2018.

« La non fréquentation d'un cours obligatoire [...] entraîne ipso facto la perte de qualité d'élève régulier. Cette situation engendre la non délivrance, par l'école, du Certificat d'Étude de Base ainsi que la non inscription de l'élève à la rentrée suivante dans un établissement communal [nom de la commune] »

Donc, si on pousse la logique jusqu'au bout, le refus de participation à un voyage scolaire directement lié – à tort ou à raison – à un cours obligatoire, pourrait-il entraîner ce genre de sanction grave et définitive ?

Nous l'avons vu, la relation qui unit l'élève, ses parents et l'école à travers le projet d'établissement semble quelque peu asymétrique. En effet, une accessibilité limitée du projet d'établissement et son utilisation inadaptée nous laisse penser que cette contractualisation est inégale voire abusive. Dans un tel contexte, comment peut-on envisager lier l'inscription au projet d'établissement ? Surtout quand, pour les parents, ce catalogue publicitaire a peu à voir avec la réalité scolaire de leurs enfants ?

LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT : QUE DU VENT ?

Comme nous l'avons évoqué dans le premier volet de la présente étude, les projets d'établissements ne sont bien sûr que des mots, des intentions de réalisation d'objectifs, ils ne nous renseignent pas ou très peu sur la réalité de sa mise en application sur le terrain. Et c'est d'ailleurs bien cela que semblent déplorer les parents d'élèves.

96,2% des directions-répondantes estiment que le projet d'établissement est mis en œuvre dans son intégralité

15,4% des parents-répondants estiment que le projet d'établissement est mis en œuvre dans son intégralité

A travers les chiffres qu'elle nous livre, l'enquête en ligne que nous avons diffusée révèle des résultats quelque peu déroutants : les parents-répondants sont 15,4% à penser que le projet d'établissement est mis en œuvre dans son intégralité ; à l'inverse, 96,2% des directions-répondantes le pensent. Comment expliquer ces sentiments contradictoires – voire antagonistes – concernant la mise en application du projet d'établissement ? Les parents seraient-ils d'éternels insatisfaits ou plutôt, le projet d'établissement serait-il trop vague, trop généraliste ? Et les grandes valeurs qu'il défend seraient-elles trop éloignées des pratiques sur le terrain ? En d'autres termes – et osons être provocateurs – le projet d'établissement ne serait-il que du vent ?

Les grandes « valeurs essentielles » ...

Toute société repose sur des systèmes de valeurs qu'elle considère comme fondamentales. Ces valeurs sociales (voire morale) sont ce à quoi les gens accordent de l'importance, d'un point de vue individuel et collectif, dans une culture et/ou dans une société donnée :

« Les valeurs sociales font référence à des attributs et des perceptions qu'une personne partage avec des membres de son groupe social. Elles peuvent orienter les actions des individus dans une société en fixant des buts et des idéaux »²⁵

²⁵ Définition de « valeurs sociales », sur Wikipédia : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Valeurs_\(sociologie\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Valeurs_(sociologie))

Ainsi, la solidarité, le partage, la justice sociale, l'équité, etc. sont autant de valeurs qui font sens dans notre société. Et l'école, lieu de socialisation par excellence, est un espace privilégié pour expérimenter ces valeurs. Elles ne sont pas toujours universelles, elles peuvent parfois entrer en contradiction avec les valeurs défendues par les familles à la maison. Néanmoins, les valeurs défendues par l'école restent assez générales pour faire a priori consensus et susciter l'adhésion de la majorité.

A travers sa charte, Wallonie-Bruxelles Enseignement (W-BE) promeut et défend les valeurs que sont la démocratie, l'ouverture, la démarche scientifique, le respect, la neutralité et l'émancipation sociale :

« Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE), par l'engagement et la qualité du travail de ses personnels, offre à chaque étudiant, à chaque élève et à sa famille, la possibilité de vivre et de partager [ces] valeurs essentielles »²⁶

Ainsi, chacune de ces valeurs est déclinée en objectifs généraux quant à la formation des élèves²⁷ :

²⁶ Charte des valeurs de Wallonie-Bruxelles Enseignement.

²⁷ Rappelons que ces objectifs se basent sur les lignes directrices et les objectifs généraux décrits dans le Décret « Missions » qui sont communs à toutes les écoles.

- **DEMOCRATIE**

WBE forme les élèves et les étudiants au respect des Libertés et des **Droits fondamentaux de l'Homme, de la Femme et de l'Enfant**. Il suscite l'adhésion des élèves et des étudiants à l'**exercice de leur libre arbitre** par le développement de connaissances raisonnées et l'exercice de l'**esprit critique**

- **OUVERTURE & DÉMARCHE SCIENTIFIQUE**

WBE forme des **citoyens libres, responsables, ouverts sur le monde et sa diversité culturelle**. L'apprentissage de la **citoyenneté** s'opère au travers d'une culture du respect, de la compréhension de l'autre et de la solidarité avec autrui.

Il développe le goût des élèves et des étudiants à rechercher la vérité avec une constante honnêteté intellectuelle, toute de rigueur, d'objectivité, de rationalité et de tolérance.

- **RESPECT & NEUTRALITÉ**

WBE accueille chaque élève et chaque étudiant **sans discrimination**, dans le respect du règlement de ses établissements scolaires. Il développe chez ceux-ci la **liberté de conscience**, de pensée, et la leur garantit. Il stimule leur attachement à user de la **liberté d'expression** sans jamais dénigrer ni les personnes, ni les savoirs.

- **ÉMANCIPATION SOCIALE**

WBE travaille au développement libre et graduel de la personnalité de chaque élève et de chaque étudiant. Il vise à les amener à s'approprier les savoirs et à acquérir les compétences pour leur permettre de prendre une **place active dans la vie économique, sociale et culturelle**.

Actif face aux **inégalités sociales**, WBE soutient les moins favorisés afin qu'aucun choix ne leur soit interdit pour des raisons liées à leur milieu d'origine.

Confiants en eux, conscients de leurs potentialités, l'élève et l'étudiant construisent leur **émancipation intellectuelle, gage de leur émancipation sociale**.

Ces différentes valeurs doivent donc faire l'objet d'une opérationnalisation plus spécifique encore dans le projet de chaque établissement. Autrement dit, chaque établissement doit construire en pratique son projet sur base de ces valeurs fondamentales et de ces objectifs généraux de formation. Mais qu'en est-il dans les faits ? Ou plutôt, quel est le sentiment des parents quant à l'opérationnalisation de ces valeurs que l'école s'engage à défendre ?

...un simple slogan ?

Un projet trop vague

Nous avons demandé aux parents, au travers d'une question ouverte dans notre enquête, de citer les termes du projet d'établissement qui n'étaient pas appliqués. Ce qui ressort assez nettement,

c'est que les valeurs prônées dans le projet d'établissement sont tellement globales qu'elles sont donc difficiles à percevoir concrètement. Pourtant, rappelons-le :

*« Le projet d'établissement définit l'ensemble des choix pédagogiques et des **actions concrètes particulières** que l'équipe éducative de l'établissement entend **mettre en œuvre** en collaboration avec l'ensemble des acteurs et partenaires [...] **pour réaliser** les projets éducatif et pédagogique du pouvoir organisateur »²⁸*

« Actions concrètes », « mise en œuvre », « réalisation », autant de termes qui engagent a priori l'école dans un processus dynamique avec des objectifs précis. Ces objectifs ne doivent pas nécessairement être trop nombreux mais doivent être clairs et ambitieux. Ci-dessous une liste non-exhaustive de ce qui peut faire l'objet d'une description précise dans le projet d'établissement, par exemple en matière de relations élèves-école²⁹ :

RELATIONS ÉLÈVES – ÉCOLE

- Quelles actions l'école mène-t-elle en matière de lutte contre l'échec scolaire (remédiation, tutorat, approche différenciée, etc.) ?
- Quelles sont les approches pédagogiques pratiquées dans l'école ? Quels objectifs visent-elles en matière de réussite scolaire ?
- Comment l'école traite-elle les difficultés individuelles ? Quels moyens met-elle en oeuvre pour identifier les troubles de l'apprentissage ? Quel accompagnement des élèves et quels aménagements propose-t-elle ?
- Quelle est la réflexion menée en matière de rythmes scolaires ?
- Comment l'école favorise-t-elle le développement chez l'élève d'un esprit critique ? Quelles actions d'éducation à la citoyenneté met-elle en place ?
- Quels moyens l'école dégage-t-elle pour assurer une intégration de tous, également en ce qui concerne les élèves issus de l'enseignement spécialisé ?
- Quels systèmes de médiations l'école met-elle en place ?
- Comment l'école aborde-t-elle la question des droits de l'homme, et particulièrement des droits de l'enfant ? Quelles actions concrètes en découlent ?
-

Selon nous, il n'est évidemment pas nécessaire de noyer le parent dans une liste interminable d'actions que l'école ne pourrait honorer tellement elles sont nombreuses. C'est aussi ce que partage M. Leturcq, interrogé à ce sujet :

²⁸ Décret « Mission », op.cit., Article 67

²⁹ FAPEO, UFAPEC, Participer à l'école mode d'emploi. Guide pratique à destination des parents, des directions, des pouvoirs organisateurs et de tous les acteurs éducatifs, Bruxelles, octobre 2013, p. 13.

« Je pense que cette contractualisation c'est un beau symbole mais sur des points qui sont objectivables, pas : "je veux que mes élèves réussissent à 100% le CEB" ! Mais deux ou trois points qualitatifs sur lesquels je vais dire je m'engage, je vais diriger mes actions vers ça et je reviendrai vers vous pour montrer ce qu'on aura réalisé »

Avant d'inscrire son enfant dans une école, des valeurs trop vagues dans un projet d'établissement ne nous renseignent donc que très peu sur la réalité des pratiques dans l'école. Néanmoins, elles ont l'avantage d'être assez généralistes pour que, a posteriori, les élèves et leurs parents puissent se rendre compte si les pratiques dans l'école sont conformes à ces grandes valeurs. Et c'est à travers quelques grands thèmes, que les parents qui se sont exprimés pointent du doigt certaines incohérences : en matière de communication, de bien-être de l'enfant et de liberté d'expression.

Quand « communication » rime avec « culpabilisation » et « stigmatisation »

Le projet d'établissement doit également renseigner des actions concrètes mises en place en matière de relations familles-école³⁰ :

RELATIONS FAMILLES-ÉCOLE

- Comment l'école organise-t-elle la participation parentale ? Comment conçoit-elle le partenariat école-familles ?
- Quels sont les canaux de communication favorisés par l'école pour améliorer la transmission d'information envers les familles ?
- Quelles sont les attentes de l'école et des enseignants vis-à-vis des parents ?
- Quelle est la part de consultation des parents dans la prise de décision ?
- Comment l'école organise-t-elle l'orientation scolaire ?
- Quelles actions l'école met-elle en place pour diminuer les frais scolaires ?
- Comment l'accueil extra-scolaire est-il organisé ?
- Quels sont les services fournis en matière de transport scolaire ?
- L'école met-elle en œuvre le décret « Associations de parents » ?
- ...

Il n'est malheureusement pas rare que rien ne soit mentionné à ce sujet dans les projets d'établissement. Et il est même fréquent que les relations familles-école soient uniquement abordées sous l'angle négatif, non pas des droits dont peuvent jouir les parents au sein de l'école, mais des devoirs auxquels ils doivent se soumettre. Ces « devoirs des parents » sont

³⁰ *Ibid.*

souvent liés à la question de l'absentéisme et du décrochage scolaire et les établissements – surtout ceux qui accueillent des enfants de milieux précarisés³¹ – ne se privent pas de rappeler les parents à l'ordre dans le cas où leur rôle parental ferait défaut :

« Nous luttons contre l'absentéisme scolaire :

- En contactant les parents dont l'enfant est noté absent au cours

- En avertissant les parents et leurs enfants que trop d'absences injustifiées aboutissent à la perte de qualité d'élève régulier [...]

- Dans les cas extrêmes où les parents ne sont en aucun cas réceptifs à nos différents courriers ou convocations, un éducateur peut être dépêché au domicile de l'enfant »³²

Il ne s'agit que de la description de la procédure mise en place lorsque l'élève comptabilise un nombre d'absences injustifiées trop important. Mais est-ce vraiment utile de le mentionner dans le projet d'établissement ? Ce n'est pas un problème en soi de le faire même s'il est peut-être plus opportun de le signaler dans le règlement d'ordre intérieur par exemple. Le problème réside surtout dans le fait que dans de nombreuses écoles, la communication familles-école se fait presque exclusivement quand il y a des problèmes d'assiduité scolaire ou de discipline. C'est ce que nous livre Assia*, mère d'un élève de secondaire interrogée à ce sujet, dont les enfants sont inscrits dans une école à ISE faible³³ :

« Moi je trouve que le journal de classe c'est un bon moyen de communiquer. Mais le problème c'est que le professeur de mon fils le fait que par la farde de comportement. Moi je suis d'accord qu'on me dise que mon fils se comporte mal. Parce que je dois le savoir, c'est normal, et je vais m'en occuper. Mais ça ne doit pas être le seul échange qu'on a avec les professeurs ! Par contre, quand ils ont des problèmes pour apprendre, là ils ne te disent rien ! Et tu apprends à la fin de l'année avec le bulletin que ton enfant il a des problèmes »

Nadia*, une autre mère d'élève présente ajoute :

« T'as raison ! Moi on m'a carrément dit de ne pas venir à la réunion de parents parce que ma fille n'a pas de problème à l'école. Alors que pour moi c'est important de parler avec l'institutrice et de savoir comment ça se passe dans la classe. Il y a bien des choses à dire

³¹ Nous avons développé cette idée dans le premier volet de cette étude en pointant les inégalités de l'offre d'enseignement à travers le projet d'établissement, en fonction de l'indice socio-économique de la population que l'école accueille.

Pour consulter l'étude : www.fapeo.be/wp-content/uploads/2017/12/ETUDE-2017-PE-FAPEO.pdf

³² Projet d'établissement d'une école secondaire de la province de Liège.

³³ Entretien accordé à la FAPEO le 09 octobre 2018.

même quand ça va bien ! Et puis tout ne peut pas aller que bien ! Même entendre dire que ça va bien ça fait plaisir non ? »

Cette (mal)communication a donc tendance à ramener le parent – surtout celui éloigné des codes scolaires – à ses défaillances en tant qu'autorité parentale. Mais cette culpabilisation n'est pas spécifique à l'institution scolaire. Elle s'inscrit dans un discours politique et médiatique plus global utilisant la figure stéréotypée du parent « démissionnaire » comme seul discours explicatif du phénomène de l'absentéisme scolaire, des problèmes de discipline, voire même de délinquance. Ce sont les liens entre ces différents phénomènes discursifs que le sociologue Etienne Douat explique :

« Le fait que certains enfants ou adolescents des quartiers populaires occupent la rue de façon prolongée à des heures illégitimes (pendant le temps scolaire, celui des activités familiales ou encadrée par des structures associatives) est présenté comme le produit d'un manque de surveillance, d'une carence éducative, d'une démission (plus ou moins intentionnelle) des parents ou d'une rupture des liens familiaux. Ces catégories sont de plus en plus mobilisées lorsqu'il s'agit de désigner les causes des "dérives" ou des "problèmes" des jeunes [...] On demande avant tout aux familles suspectées d'être laxistes d'assurer un travail de contrôle de leurs enfants [...] Pour ces familles a priori coupables d'avoir baissé les bras dans leur travail éducatif, c'est la restauration d'une discipline ou d'une "autorité" qui est souhaitée [...] et les discours explicatifs les plus répandus renvoient à la négligence des parents »³⁴

La culpabilisation ne concerne pas uniquement les parents de milieux précarisés. Néanmoins, la stigmatisation dont ils font l'objet revêt une connotation différente que celle des parents des classes moyennes :

« À cette figure des parents absents ou défaillants du côté des classes populaires, semble répondre celle des « inquisiteurs » ou « consommateurs », membres d'associations de parents d'élèves et plus largement des classes moyennes et favorisées. Cependant, si ces derniers ne sont pas exempts de critiques, elles ne trouvent pas le même écho dans le corps enseignant, ne serait-ce qu'en raison d'une certaine similitude dans les pratiques de ces

³⁴ DOUAT E., « La construction de l'absentéisme scolaire comme problème de sécurité intérieure dans la France des années 1990-2000 », *Déviance et Société*, 2007/2 (Vol. 31), p. 151-152.

derniers avec celles qu'ils pourraient vouloir dénoncer chez les parents dont ils sont proches »³⁵

Dans un système scolaire fortement ségrégué, où les élèves de milieux défavorisés se trouvent regroupés au sein des mêmes écoles, la stigmatisation est très fortement liée à l'origine sociale mais aussi – dans certains cas et de manière concomitante – fortement orientée vers les populations racialisées³⁶. Il n'est donc pas rare que des discours à caractère raciste s'invitent dans le quotidien de ces enfants et de ces parents. Jihane* en témoigne³⁷ :

« Il y a une petite fille en maternelle qui a fait pipi dans sa culotte et on l'a laissé toute la journée comme ça. Et la prof elle a dit "moi j'en ai marre de tous ces p'tits arabes qui font pipi". Et la maman est allée demander parce que l'enfant elle avait une irritation, elle était toute rouge »

Elle ajoute des faits la concernant. Dans ce cas précis, la dame d'accueil suppose, du fait de l'apparence physique et d'une supposée origine culturelle de la mère d'élève, qu'elle ne parle pas le français :

« Un jour, la dame d'accueil de ma fille qui était assise sur un banc m'a interpellée dans la rue : "Madame, madame ! Votre fille "beaucoup pleurer, beaucoup pleurer". J'ai tracé mon chemin. [...] J'ai plus mis ma fille à l'école pendant plusieurs jours. La directrice m'a appelée pour me demander pourquoi. Je lui ai dit : "ma fille est dans l'enseignement francophone, non ? Si les profs ne parlent pas correctement français..." »

Assia*, mère d'un élève dans un autre établissement nous raconte³⁸ :

« Mon fils a été puni pour une bêtise qu'il avait faite. Et l'institutrice l'a traité de terroriste ! Vous imaginez vous ? un enfant de 8 ans à qui ont dit ça ? Alors moi je suis allée dans le bureau de la directrice pour raconter. Elle a dit que c'était pas des propos admissibles, mais pour elle, c'est pas du racisme ! Moi je dis que quand t'es arabe, et que tu viens de [ce quartier], et qu'on te traite de terroriste, c'est du racisme ! »

³⁵ PÉRIER, P., *Chapitre 6. Les familles en faute*, dans *École et familles populaires : Sociologie d'un différend*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2005, pp. 89-99.

³⁶ « La "race" dont il est question dans les analyses en termes de racialisation ou de racisation, n'a pas le statut de catégorie objective, mais fait référence à une idée construite, qui n'a pas de réalité dans l'ordre biologique, mais en garde une dans l'ordre social, en ce sens qu'elle fait partie de l'expérience de la vie de nombreuses personnes. [...] » : <http://discriminations-egalite.cidem.org/index.php?page=5>

³⁷ Entretien accordé à la FAPEO le 26 juin 2018.

³⁸ Témoignage du 13 novembre 2018.

Dans ces circonstances, comment peut-on prôner au sein du projet d'établissement un partenariat familles-école équilibré, à travers une relation respectueuse et non-discriminatoire? Et concrètement, comment peut-on imaginer que ces comportements n'auront pas un impact néfaste sur le bien-être de l'enfant et son devenir en tant qu'adulte ?

Le bien-être de l'enfant mis à mal ?

L'enquête en ligne révèle que les parents s'interrogent sur les carences de l'institution scolaire pour rendre effectives la confiance en soi et le bien-être général de l'enfant, éléments portant centraux – voire les objectifs premiers – du projet d'établissement. Nous l'avons vu avec la (mal)communication, différentes questions sont abordées pour illustrer ce grand écart entre valeurs prônées et pratique dans les classes. Une autre problématique pointée du doigt par les parents est celle de la différenciation pédagogique comme en témoigne Leila*, mère d'un élève de primaire :

« Mon enfant, il n'est pas comme les autres, il a des difficultés, il met du temps à apprendre. Pendant deux ans, les institutrices lui ont dit qu'il était un bon à rien et on n'a rien fait pour l'aider. Il ne voulait plus aller à l'école après ça et il pleurait pour ne pas y aller. Et puis cette année ça va mieux parce que la dame a compris qu'il avait besoin d'aide. Et puis l'école a proposé une logopède. Donc ça va mieux parce qu'il va à son rythme maintenant et il se sent mieux »

La différenciation pédagogique est pourtant bien inscrite en filigrane dans tous les projets d'établissement qui reprennent les missions prioritaires inscrites dans le décret « Missions » :

« La Communauté française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, poursuivent simultanément et sans hiérarchie les missions suivantes :

1° Promouvoir la confiance en soi et le développement de chacun des élèves ;

2° Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;

3° Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;

4° Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation. »³⁹

Mais comment accorder du crédit quand la pratique contredit le sens ? La question des sanctions et punitions revient régulièrement illustrer l'écart entre le vécu des élèves et les valeurs défendues dans le projet d'établissement. Elles provoquent bien souvent un sentiment d'injustice étant donné la nature de la sanction, et sont souvent considérées comme pédagogiquement discutables, de par leur forme. Naelle*, mère d'un élève de primaire se livre :

« Avant qu'on intervienne les enfants étaient punis contre le mur dans la cour pendant la récréation. Et ça déjà en maternelle. Tu t'imagines ? Et puis il y avait aussi les punitions collectives en classe. Et puis finalement, dans chaque classe, ils ont travaillé avec les élèves pour élaborer un règlement de la classe. Une sorte de charte en fait. Et les enfants doivent le respecter parce qu'ils ont construit le règlement avec le professeur. Et ça marche [...] »

Assia*, mère d'un élève dans un autre établissement explique :

« Moi mon fils il a été exclu une journée entière de l'école parce qu'il n'avait pas fait son devoir. Et la directrice elle a accepté ça. Franchement je trouve que c'est trop lourd. Moi je suis d'accord pour qu'on le punisse parce qu'il n'a pas fait ce qu'on lui a demandé. Mais pas comme ça ! On ne renvoie pas les élèves pour un devoir qui n'est pas fait ! Et à quoi ça sert en plus ?

Pourtant, quel que soit le réseau d'enseignement, les textes officiels sont clairs à ce sujet :

« Pour qu'une sanction soit éducative, elle doit être :

- *juste,*
- *proportionnée à la transgression,*
- *adaptée à l'enfant et à la situation,*
- *cohérente,*
- *individuelle et non collective,*
- *explicitée, reliée clairement et directement à la transgression,*
- *appliquée et non seulement annoncée,*
- *appliquée dans un délai assez court par rapport à la transgression »⁴⁰*

³⁹ Décret « Missions », op.cit., article 6.

⁴⁰ Cf. site de Wallonie-Bruxelles Enseignement :

Ainsi, ces pratiques courantes de sanctions et de punitions collectives – qui sont parfois totalement arbitraires – sont-elles compatibles avec le développement de la « confiance en soi » à travers l'exercice d'une « citoyenneté responsable » dans une école « démocratique » et « solidaire » ? Par ailleurs, si nous osons parler de citoyenneté responsable ne devrait-on pas valoriser la liberté d'expression comme valeur fondamentale, non pas de manière unilatérale mais bien pour TOUS les acteurs de l'école, notamment pour les premiers concernés à savoir les enfants ?

La liberté d'expression à géométrie variable ?

Les parents-répondants de notre enquête ont souhaité pointer un autre aspect de l'écart entre les discours et les pratiques en classe. Celui-ci concerne ladite « liberté d'expression », droit prôné dans le projet d'établissement et plus largement dans toute société dite « démocratique ». En cette période de célébration des 70 ans de la Déclaration universelle des droits de l'Homme, rappelons son article 19 :

« Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considérations de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit »⁴¹

L'article 13 de la Convention internationale des droits de l'enfant reprend cette même idée :

« L'enfant a droit à la liberté d'expression. Ce droit comprend la liberté de rechercher, de recevoir et de répandre des informations et des idées de toute espèce, sans considération de frontières, sous une forme orale, écrite, imprimée ou artistique, ou par tout autre moyen du choix de l'enfant »⁴²

C'est donc dans la ligne droite de ce principe – rappelé dans le projet d'établissement – que s'inscrit le cours de Philosophie et de citoyenneté, qui a été rendu récemment obligatoire dans le primaire et le secondaire dans l'enseignement officiel :

« C'est un cours où on apprend à penser librement et forger ses propres convictions. C'est l'occasion de participer à des débats, donner [s]on opinion en toute liberté, apprendre à

www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/print.cfm?page=disciplinePedag&profil=ce

⁴¹ ASSEMBLEE GENERALE DES NATIONS UNIES, *Déclaration universelle des droits de l'Homme*, Paris, 1948.

⁴² ASSEMBLEE GENERALE DE NATIONS UNIES, *Convention internationale des droits de l'enfant*, New York, 1989.

développer une argumentation et découvrir celle des autres, quelles que soient ses convictions religieuses, politiques ou autre »⁴³

Ce cours est donc une véritable occasion d'offrir un espace commun de discussion aux élèves afin d'échanger, de s'exprimer, de se questionner, de développer leur esprit critique, etc. Et quand les enseignants s'impliquent – et heureusement, c'est le cas dans de nombreuses écoles – les expériences sont riches et favorisent le vivre ensemble et un climat scolaire sain et positif. Néanmoins, certains témoignages nous reviennent et montrent une fois de plus des contradictions entre l'objectif du cours et les pratiques dans la classe. Naelle* nous raconte :

« On a discuté avec les enfants et ils disaient que ce n'était pas normal, un cours où on est censé avoir une liberté d'expression et débattre de plein de sujets avec [la professeure] et que ça se passait comme dans une dictature, du genre "vous la fermez", des punitions collectives ou bien qu'ils s'ennuyaient »

Au-delà de la liberté d'expression parfois limitée dans le cours de Philosophie et citoyenneté, cette critique s'applique également plus largement quand les parents et les élèves se plaignent du manque de considération de la parole de l'enfant, notamment dans les cas de conflits entre les élèves ou entre l'équipe éducative et les élèves. Jihane s'exprime à ce sujet :

« Je suis allée voir le prof de sixième pour lui expliquer et lui demander. Il m'a dit : "[votre] fils je ne le connais pas mais le peu de fois que je le vois, il est toujours complice dans une affaire, il met toujours son nez là où il faut pas". En fait mon fils c'est parce qu'il dit les choses qu'il dérange. Comme dans le cas de la maltraitance avec le prof de gym. Il a vu des choses, il l'a dit, ça n'a pas plu. Ou encore avec le prof qui a tiré un enfant par le cartable. Il est allé voir la directrice. On lui a dit : "c'est bien d'être courageux, c'est bien d'avoir de l'audace, c'est bien de vouloir parler mais ne te mêle pas trop de ce qui ne te regarde pas" [...] Le pire, c'est qu'on remet la parole de ton enfant en cause ! et de tous les enfants ! où sont les preuves ? Fallait qu'il sorte avec un coup dans le visage ? Où est son bien être dans tout ça ? tant que y a pas de sang, des bleus. Et même s'il y a des bleus, ils diront qu'ils sont tombés tout seuls ! »

La réalité décrite dans ce témoignage n'est de toute évidence pas représentative des réalités vécues par l'ensemble des élèves des écoles francophones. Et nous pouvons nous en réjouir.

⁴³ Cf. Site internet « Deux heures c'est mieux » : <http://deuxheurescestmieux.be/>

Cependant, ce n'est malheureusement pas un cas isolé, notamment dans les écoles qui accueillent des publics précarisés et/ou éloignés des codes scolaires. Dans ce contexte, comment peut-on faire l'éloge de la démocratie scolaire et de la citoyenneté à travers le projet d'établissement ? De l'égalité, de l'équité ? Promouvoir les mêmes chances d'émancipation sociale et prétendre lutter contre les inégalités sociales, terreau fertile des inégalités scolaires ? La relégation, l'échec et l'orientation non choisie sont elles aussi régulièrement citées par les parents pour illustrer le fossé entre la réalité vécue par leurs enfants et le projet d'établissement, signé de gré ou de force lors de l'inscription. Globalement, comment peut-on parler de justice sociale quand le sentiment d'injustice scolaire est partagé par un si grand nombre d'élèves et de parents ?

CONCLUSIONS

A travers le second volet de cette étude, qui se base sur une enquête en ligne et des témoignages, nous avons voulu donner la parole aux parents d'élèves, aux directions et aux pouvoirs organisateurs pour comprendre la manière dont ils appréhendaient concrètement le projet d'établissement. Cela nous a amené d'une part, à questionner le projet d'établissement, qui donne lieu à une contractualisation entre les parents et les écoles, puisque l'inscription est liée à son adhésion ; d'autre part à questionner l'application concrète de son contenu sur le terrain.

Nous sommes ainsi arrivés à la conclusion, en croisant les différents résultats, que cette contractualisation était abusive dans la mesure où le projet d'établissement n'était pas nécessairement accessible ou disponible pour tous les parents – surtout ceux éloignés des codes scolaires – et qu'il était par ailleurs souvent utilisé par les directions et les équipes éducatives pour faire pression sur les parents, notamment concernant la participation des enfants aux voyages scolaires.

En parallèle, nous avons voulu montrer l'écart entre le vécu des élèves et des parents par rapport aux grandes valeurs prônées au sein du projet d'établissement. Autrement dit, pointer du doigt les contradictions entre les discours et certaines pratiques dans l'école et dans la classe : une communication qui fait défaut, voire qui culpabilise et stigmatise les parents, le bien-être de l'enfant qui ne semble pas être au centre de toutes les actions pédagogiques, une liberté d'expression à géométrie variable, qui ne s'applique pas pour tous les acteurs de l'école. Pourtant, dans le projet d'établissement, on parle bien de « démocratie scolaire », « de chance égale d'émancipation sociale », « d'esprit critique », de « citoyen responsable », de « lutte contre les inégalités scolaires », etc.

Comment alors accorder du crédit à ces grandes valeurs quand la pratique contredit le sens ? Et dans ce contexte, comment envisager une amélioration de la situation ? Une contractualisation plus juste ? A travers une évaluation concrète du projet d'établissement et des pratiques ? En impliquant tous les acteurs de l'école ? La volonté du législateur est pourtant bien de renforcer l'instance de démocratie locale qu'est le Conseil de participation, qui doit donner un avis consultatif sur ce projet d'établissement.

Quant aux actions concrètes que les parents disent ne pas retrouver dans le projet d'établissement, c'est bien l'objectif des Plans de pilotage. Cette nouvelle réforme instaure un nouveau modèle de gouvernance pour les écoles: c'est « *une feuille de route élaborée collectivement qui décrit les actions concrètes à mettre en place pour tendre vers les objectifs généraux d'amélioration du système scolaire* »⁴⁴. Pour élaborer leur Plan de pilotage, les équipes éducatives devront faire un diagnostic, un état des lieux de l'école sur base de différents indicateurs relatif au climat scolaire, aux apprentissages, au parcours des élèves, à la dynamique collective, etc. Et c'est à partir de ce diagnostic que pourront s'élaborer les stratégies concrètes à mettre en place pour atteindre ces objectifs d'amélioration que l'équipe éducative aura fixés. Mais les parents auront-ils leur mot à dire quant au diagnostic ? Malheureusement, la consultation des parents et des élèves – pourtant les premiers concernés – est facultative en amont, elle n'est pas rendue obligatoire au moment du diagnostic. C'est une fois que le Plan de pilotage sera validé par le pouvoir organisateur et qu'il sera soumis au Conseil de Participation que les parents pourront s'exprimer, donner leur avis. Un peu tard non ? Pourtant, concernant les réflexions sur les thématiques tels que le climat scolaire ou le bien-être, les parents auraient beaucoup à dire. Une démocratie scolaire effective dans toutes les écoles doit-elle dépendre du bon vouloir du Pouvoir organisateur ou du chef d'établissement ? Pour avancer sur cette question du partenariat entre l'école et les parents, ne faudrait-il pas sortir d'un modèle unilatéral ?

⁴⁴ DE THIER V., « Les plans de pilotage : avec ou sans les parents ? », *Analyse de la FAPEO*, n°12, 2018.

BIBLIOGRAPHIE

ASSEMBLEE GENERALE DE NATIONS UNIES, *Convention internationale des droits de l'enfant*, New York, 1989

www.humanium.org/fr/texte-integral-convention-internationale-relative-droits-enfant-1989/

ASSEMBLEE GENERALE DES NATIONS UNIS, *Déclaration Universelle des Droits de l'Homme*, Paris, 1948.

www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/frn.pdf

Charte des valeurs de Wallonie-Bruxelles Enseignement.

www.wallonie-bruxelles-enseignement.be/docs/charte_valeurs_wbe1.pdf

Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557_023.pdf

DE THIER V., « Les plans de pilotage : avec ou sans les parents ? », *Analyse de la FAPEO*, n°12, 2018.

DOUAT E., « La construction de l'absentéisme scolaire comme problème de sécurité intérieure dans la France des années 1990-2000 », *Déviance et Société*, vol.31, 2007/2, p. 149-171.

www.cairn.info/revue-deviance-et-societe-2007-2-page-149.htm

DURKHEIM E., *De la division du travail social*, Félix Alcan, 1893.

https://fr.wikisource.org/wiki/De_la_division_du_travail_social/Livre_III/Chapitre_II/I

FAPEO, UFAPEC, *Participer à l'école mode d'emploi. Guide pratique à destination des parents, des directions, des pouvoirs organisateurs et de tous les acteurs éducatifs*, Bruxelles, octobre 2013.

www.fapeo.be/wp-content/uploads/2014/06/Guide-Conseil-de-participation1.pdf

FEDERATION WALLONIE BRUXELLES, *Guide pratique. Parents-Ecole : comment mieux connaître l'école et s'y impliquer*, Bruxelles, octobre 2014.

www.enseignement.be/index.php?page=26720

JEUNEJEAN T., et al., *Ecoles maternelles et familles en situation de précarité. Ensemble pour accompagner l'enfant dans son parcours scolaire*, Fondation Roi Baudouin, janvier 2014.

www.kbs-frb.be/fr/Virtual-Library/2014/309473

LIGUE DES FAMILLES, « Coûts scolaires : un mois de salaire minimum par an », *Le Ligneur*, n°17, 17 août 2016.

PÉRIER, P., *Chapitre 6. Les familles en faute*, dans *École et familles populaires : Sociologie d'un différend*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2005, pp. 89-99.

<https://books.openedition.org/pur/24263#tocfrom1n1>