



Analyse

FAPEO 08/2025

**Parents lanceurs d'alerte : du conflit
à la co-construction d'une solution**

Céline Cuypers

FAPEO

Fédération des Parents et des Associations
de Parents de l'Enseignement Officiel

 Culture

 FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

L'analyse en un coup d'œil :

Mots-clés : liberté pédagogique ; liberté éducative des parents ; association de parents ; coéducation ; dynamique collective ; communication ; relations école-familles ; valeurs éducatives ; dialogue parents-enseignants ; limites éducatives ; bien-être à l'école ; démocratie scolaire

Cette analyse prend naissance dans une situation simple, presque ordinaire. Un parent s'interroge sur une pratique mise en place dans la classe de son enfant.

Rien d'exceptionnel en apparence, mais il ressent un sentiment persistant de décalage. Ce que son bambin vit à l'école ne s'aligne pas avec les valeurs éducatives qu'il cherche à transmettre à la maison. Une question s'impose alors, formulée à voix basse : est-ce normal ? Et surtout, jusqu'où peut-on questionner ce qui se passe en classe sans empiéter sur le rôle de l'enseignant ?

Ce raisonnement, nous l'entendons régulièrement à la FAPEO. Il traverse de nombreuses familles, parfois sans jamais être exprimé clairement. Les parents ne contestent pas, d'emblée, la compétence des professeurs, mais se demandent où se situent les limites respectives. Celles de la liberté pédagogique d'un côté, celles de la liberté éducative des familles de l'autre. Lorsque ces frontières restent floues, le malaise peut s'installer, nourri par l'impression de ne pas savoir quelle place occuper.

Cette analyse part donc du point de vue de parents, qui s'interrogent, parfois avec inquiétude, sur ce que certaines pratiques scolaires font subir à leur enfant. Elle explore la frontière, souvent floue, entre ce qui relève de la pédagogie et ce qui touche pleinement à l'éducation, territoire par nature partagé entre l'école et les familles.

En partant du réel, d'un cas concret vécu par le président d'une association de parents, et d'une lecture des logiques de justification à l'œuvre dans le monde scolaire, l'analyse montre que les conflits entre parents et enseignants ne sont pas des affaires de personnes, mais des oppositions de sens. Chacun agit à partir de valeurs qu'il estime légitimes, sans toujours percevoir celles de l'autre.

On comprend alors qu'il faut sortir d'une logique de confrontation pour entrer dans une démarche de discernement collectif. Il faut penser la liberté pédagogique et la liberté éducative non comme des idées concurrentes, mais comme des espaces à articuler, dans une relation de coéducation fondée sur l'écoute, la clarification des rôles et la recherche d'un sens partagé au service du bien-être des élèves.

**Si vous désirez organiser un débat sur cette question,
n'hésitez pas à nous contacter : secretariat@fapeo.be**

Table des matières

Introduction.....	3
Quand la pédagogie dépasse la classe.....	3
Le principe de justification pédagogique	4
Liberté pédagogique : un concept à la fois sacré et flou.....	4
Là où la confusion commence	6
Coéducation et liberté pédagogique	6
Comprendre les logiques de justification à l'école.....	7
La justification pédagogique : entre légitimité professionnelle et valeurs éducatives	8
Cas concret — Le système de points : entre bonne intention et dérive symbolique	8
Ce que la pratique justifie (le discours pédagogique)	9
Ce que la pratique produit (le plan éducatif et symbolique).....	9
Le miroir des justifications : quand l'école et la famille ne parlent pas la même langue	10
Le pouvoir symbolique du geste pédagogique	11
L'école, véritable espace de coéducation ?.....	12
Quand les parents deviennent les grands absents.....	13
La liberté pédagogique, oui – mais consciente.....	13
Repenser la liberté pédagogique comme un bien commun	14
Sortir du réflexe « <i>qui a raison ?</i> ».....	14
Conclusion : L'école pour créer du lien - Revenir à l'essentiel.....	14

Pour des raisons d'ergonomie de lecture, cette production n'est pas rédigée en écriture inclusive et suit la forme du genre neutre, mais elle s'adresse néanmoins indistinctement aux femmes, hommes, personnes non binaires, gender fluid ou de quelque identité de genre que ce soit.

Introduction

Dans quelle mesure certaines pratiques pédagogiques, bien que relevant de la liberté de l'enseignant, peuvent-elles empiéter sur le champ éducatif et interroger les valeurs partagées entre l'école et les familles ?

Quand la pédagogie dépasse la classe

Il y a quelques temps, j'ai reçu un mail d'un papa inquiet. Président de l'association de parents de son école. Il voulait avoir mon avis sur un document distribué dans la classe de son fils, une fiche pour encourager les élèves à avoir un comportement exemplaire, comme on en voit souvent. Rien d'alarmant au premier abord ; le principe, c'est que les bonnes attitudes en classe rapportent des bons points, et chaque mauvais comportement en fait perdre. Pourtant, au fil de ma lecture, j'ai vite ressenti comme un malaise...

Extrait choisi :

« L'objectif est d'accumuler des points pour acheter des priviléges de plus en plus intéressants au fil des niveaux atteints. Exemples :

- Choisir sa place
- Changer de charge
- Rendre un devoir un jour plus tard
- Obtenir un point bonus à un contrôle
- ...

Si malheureusement l'enfant tombe à 0 points suite à un mauvais comportement, il recevra une punition (ranger la classe, apprendre un poème par cœur, etc.). »

J'ai relu deux fois pour être sûre.

Depuis quand rendre un devoir en retard deviendrait-il une récompense ?!

Et pourquoi apprendre un poème, acte de formation à la culture, était-il noté comme punition possible ?

A ce moment-là, j'ai compris l'inquiétude du président de l'association qui m'a contactée, et je me suis dit que ce petit bout de papier disait en réalité quelque chose de bien plus grand que ce pourquoi il avait été rédigé, il parlait des choix que l'on fait pour éduquer et instruire. C'est là que j'ai commencé à me demander : où s'arrête la liberté pédagogique, et où commence la responsabilité éducative ? Quand une pratique d'enseignement influence directement les valeurs que l'enfant intègre – la justice, l'effort, la coopération, le rapport à la culture – est-elle encore seulement « pédagogique » ?

Cette question, à la fois simple et vertigineuse, a donné naissance à cette analyse. Non pas pour dénoncer des enseignants, ni pour imposer une vision unique, mais pour ouvrir un espace de conscience partagée entre école et familles. Parce que ce qui se joue dans une salle de classe dépasse largement le cadre scolaire. Il s'agit de la construction de la personne, de la citoyenneté, du rapport au savoir et au monde.

Pour rappel, l'école a pour missions de :

- *promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;*
- *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 ;*
- *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 ;*
- *assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale¹.*

Ces objectifs ne relèvent pas seulement des savoirs, mais d'une vision humaniste de l'éducation.

Et c'est à partir de ce cadre que j'ai voulu interroger certaines pratiques, non pour juger, mais pour comprendre ce qu'elles produisent sur les enfants, sur les parents, et sur la relation éducative elle-même.

Cette analyse n'est ni un manuel, ni un procès d'intention. C'est une exploration, un voyage à travers nos logiques de justification, nos valeurs éducatives, nos contradictions aussi. Une manière d'interroger ce que nous faisons, collectivement. Parce qu'au fond, la pédagogie ne s'arrête jamais aux portes de la classe. Elle façonne le regard que l'enfant pose sur lui-même, sur les autres, sur le monde. Et c'est bien là que tout commence.

Le principe de justification pédagogique

Liberté pédagogique : un concept à la fois sacré et flou

Un rendez-vous est rapidement pris avec la direction de l'école et les parents. Une réunion est organisée pour discuter du fameux document « comportement ». Il faut dire que les choses ont vite évoluées ; un conflit a éclaté entre les professeurs, qui veulent « protéger » leur collègue, et les parents, qui estiment que l'institutrice en question a outrepassé sa « liberté pédagogique ». La direction semble perdue au milieu de ce conflit, car elle doit faire face à l'association de parents qui souhaite que le document « comportement » ne soit plus appliqué en classe, et ladite « liberté pédagogique » de l'enseignante. Mais les valeurs qui y sont associées, ça concerne tout le monde, non ?

¹ Le Moniteur belge, 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 (dit « décret Missions »), Moniteur belge, 23 septembre 1997.

Quand on parle de liberté pédagogique, on a souvent l'impression de toucher à un principe sacré du métier d'enseignant. Et c'est vrai, cette autonomie est essentielle. Mais ce qui est fascinant, c'est à quel point ce concept est aussi... très flou.

Tout le monde en parle, mais peu de gens peuvent dire exactement ce que ça recouvre — ni où ça s'arrête. Dans les textes, la liberté pédagogique est reconnue comme un droit fondamental des enseignants. En Belgique francophone, elle découle notamment du décret Missions du 24 juillet 1997, qui fixe les grands objectifs de l'école². Il confie aussi aux enseignants la responsabilité de choisir leurs méthodes pour atteindre ces objectifs. Autrement dit, l'État fixe le cap, le prof choisit la route.

Mais attention, cette liberté n'est pas totale. Elle est encadrée par plusieurs obligations :

- respecter les socles de compétences et les programmes officiels de son réseau,
- garantir un enseignement de qualité et équitable,
- et surtout, agir dans le respect des valeurs fondamentales : dignité, égalité, esprit critique, ouverture à la diversité, etc.

Les équipes éducatives exercent leur liberté pédagogique dans le respect du projet pédagogique du pouvoir organisateur, qui constitue le cadre de référence commun à l'ensemble des établissements relevant de ce même pouvoir organisateur. Ce projet est ensuite décliné à l'échelle de chaque école à travers le projet d'établissement, document collectif élaboré avec la participation des différents acteurs de la communauté éducative ; c'est à dire la direction, les enseignants, les parents et les élèves.

Lesdits projets traduisent concrètement les valeurs, objectifs et choix pédagogiques portés par le pouvoir organisateur et forment, pour les enseignants, un cadre de cohérence et de loyauté professionnelle, garant du sens du travail d'équipe et de la continuité des apprentissages.³

Par ailleurs, le projet d'établissement peut faire l'objet d'un débat au sein du Conseil de participation (CoPa), instance qui réunit représentants des parents, des enseignants, des élèves, du personnel et du pouvoir organisateur. Le CoPa constitue un espace privilégié de dialogue où les acteurs éducatifs peuvent échanger sur les choix pédagogiques et organisationnels de l'école, proposer des ajustements et renforcer la compréhension mutuelle des rôles de chacun. Ce processus permet de consolider la coéducation et d'assurer que les orientations du projet d'école soient comprises, partagées et portées collectivement.

Bien qu'elle découle du décret Missions, la liberté pédagogique est aujourd'hui régie par le Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Elle ne constitue pas une liberté absolue. Elle s'exerce dans le cadre du projet pédagogique du pouvoir organisateur et des référentiels de compétences définis par la Fédération Wallonie-Bruxelles.

² *Ibidem*.

³ Le Moniteur belge, *Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, Code du 3 mai 2019*, Moniteur belge, 19 septembre 2019, erratum M.B. 3 octobre 2019, mis à jour au 24 février 2023., art. 1.4.1-2 et 1.4.1-3.

GAUTHIER S. & DE THIER V., *Le projet d'établissement : photographie d'un système scolaire inégalitaire ?*, Étude FAPEO, 2017.

&

GAUTHIER S., *Le projet d'établissement : un mirage scolaire ?*, Étude FAPEO, 2018.

Le Code de l'enseignement précise que les équipes éducatives remplissent leurs missions simultanément et sans hiérarchie, notamment la promotion de la confiance en soi, le développement de la citoyenneté et la transmission d'une culture commune. La liberté pédagogique vise donc à permettre la mise en œuvre de ces finalités collectives, tout en laissant à chaque enseignant la responsabilité du choix des méthodes, pour autant qu'elles respectent les objectifs fixés par les textes officiels. La liberté pédagogique ne donne pas donc le droit de faire n'importe quoi, même « *au nom de sa méthode* ». Elle donne le droit de chercher la meilleure manière d'enseigner dans le respect du cadre éducatif commun. Et ça, c'est une nuance énorme.

Là où la confusion commence

Quand on observe les pratiques scolaires de près, on se rend vite compte que rien n'est vraiment neutre. Derrière chaque méthode, chaque système d'évaluation, chaque punition ou chaque « bonne idée » pédagogique, derrière chaque enseignant, il y a une logique, une vision du monde, un ensemble de valeurs plus ou moins conscientes.

La pédagogie touche à des aspects profondément humains : la motivation, la justice, la confiance, la punition, la récompense, le rapport à la culture... Et ces aspects-là relèvent aussi de l'éducation.

Or, cette éducation en question appartient pas qu'à l'école, elle se construit dans un territoire partagé avec les familles. Un espace commun à tous les membres de la communauté éducative — enseignants, parents, élèves, directions et pouvoirs organisateurs. Ce partage des responsabilités éducatives ne se décrète pas ; il se cultive par la confiance, la transparence et le dialogue, au service d'un même objectif : accompagner l'enfant dans l'ensemble de ses apprentissages et de ses expériences de vie.

Comme le rappellent les analyses de la FAPEO⁴, la coéducation repose sur la reconnaissance de la complémentarité des savoirs parentaux et professionnels, et sur la mise en place d'espaces concrets de participation pour faire vivre cette alliance éducative.⁵

Coéducation et liberté pédagogique

La coéducation ne désigne pas une ingérence des familles dans la pédagogie, mais une coopération fondée sur la reconnaissance des rôles et des savoirs de chacun. Les enseignants restent garants du cadre pédagogique et des apprentissages, tandis que les parents apportent leur connaissance intime de l'enfant et leur regard sur son vécu scolaire.

Le Code de l'enseignement souligne que la mission de l'école s'inscrit dans un partenariat éducatif avec les familles, fondé sur la communication et le respect mutuel.⁶

⁴ *Ibidem*.

⁵ *Ibidem*, art. 1.5.3-1 § 2 (sur la participation des parents à la communauté éducative).

&

Fédération Wallonie-Bruxelles, Circulaire n° 9477, *Le Conseil de participation en pratique*, 31 mars 2025, chap. 1 – “*Le rôle des parents dans la coéducation*”.

⁶ Le Moniteur belge, *Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire*, *Code du 3 mai 2019*, Moniteur belge, 19 septembre 2019, erratum M.B. 3 octobre 2019, mis à jour au 24 février 2023., art. 1.4.1-1 et 1.5.3-1 § 2.

Cette articulation se matérialise notamment à travers le Conseil de participation (CoPa), lieu privilégié d'expression et de concertation où parents et professionnels peuvent réfléchir ensemble à la cohérence des projets éducatifs.⁷ Mais dans la pratique, cette frontière se brouille souvent. Quand un enseignant transforme un mauvais comportement en travail punitif (« *tu apprendras un poème* ») ou permet des priviléges éducatifs (« *tu pourras rendre ton devoir en retard si tu as des bons points* »), on quitte la pédagogie pour entrer dans le registre éthique et éducatif. Et là, les parents ressentent instinctivement qu'il y a quelque chose à questionner.

C'est aussi ce qu'ont fait les sociologues Luc Boltanski et Laurent Thévenot, dans leur ouvrage *De la justification : Les économies de la grandeur*⁸. Ils y montrent que dans toutes les institutions – l'école, l'entreprise, la famille, l'État – les acteurs justifient leurs actions à partir de valeurs supérieures communes, qu'ils appellent des « cités » ou « mondes de justification ». Autrement dit, chaque fois qu'on agit, on mobilise une certaine idée de ce qui est « juste », « bon » ou « légitime ». Et quand deux personnes ne partagent pas la même idée du « bien commun », elles se heurtent.

Comprendre les logiques de justification à l'école

À l'école, ces logiques sont omniprésentes. Un enseignant peut justifier une méthode par la cité industrielle (« *c'est efficace, ça fait progresser les élèves* »), tandis qu'un parent, lui, réagit depuis la cité civique (« *ce n'est pas juste, ce n'est pas égal pour tous* »), ou la cité domestique (« *je veux que mon enfant soit respecté dans sa singularité* »). Chacun parle depuis sa cohérence interne, sans toujours percevoir celle de l'autre.

Cité (ou monde de justification)	Valeurs dominantes	Exemple d'application à l'école
Industrielle	Efficacité, performance, résultats mesurables	<i>“Cette méthode est la plus rapide pour faire apprendre les tables de multiplication.”</i>
Civique	Égalité, justice collective	<i>“Je donne les mêmes consignes à tous, pour garantir l'équité.”</i>
Domestique	Ordre, respect, tradition	<i>“Les règles doivent être suivies, c'est une question d'éducation.”</i>
Inspirée	Vocation, créativité, passion	<i>“Je veux transmettre autrement, avec cœur.”</i>
Marchande	Intérêt, motivation, récompense	<i>“S'ils gagnent des points, ils sont motivés à bien se comporter.”</i>
De l'opinion (ou de la renommée)	Reconnaissance, image	<i>“C'est une école réputée pour sa rigueur, il faut le montrer.”</i>

⁷ Fédération Wallonie-Bruxelles, Circulaire n° 9477, *Le Conseil de participation en pratique*, 31 mars 2025, chap. 1 et 2.

⁸ BOLTANSKI L.. & THÉVENOT L.., *De la justification. Les économies de la grandeur*, Paris, Gallimard, 1991

Dans la réalité, les acteurs naviguent entre ces mondes. Et au sein d'une école, chacun des membres de l'équipe éducative et pédagogique aussi y va de ses « cités » (parfois contradictoires ou ambivalents au sein de l'équipe, voire chez une même personne en fonction de son humeur ou de « à qui » il s'adresse). Quand un conflit éclate – par exemple entre un parent et un enseignant – c'est souvent parce qu'ils ne mobilisent pas les mêmes registres de justification. Ce n'est donc pas un désaccord « moral », c'est un décalage de mondes.

La justification pédagogique : entre légitimité professionnelle et valeurs éducatives

Justifier pédagogiquement, c'est donc aussi imposer une certaine vision du monde éducatif. Et c'est là que le rôle des parents, et plus largement de la coéducation, devient essentiel : non pas pour juger ou contester, mais pour remettre du sens collectif dans la justification. Autrement dit, questionner non pas *si une méthode est efficace*, mais *quelle idée de l'éducation elle véhicule*.

Pour la FAPEO, c'est ici que se situe l'enjeu démocratique : comment faire en sorte que la liberté pédagogique ne devienne pas un espace de pouvoir unilatéral, mais un terrain de dialogue sur le sens même d'éduquer ?

Cas concret — Le système de points : entre bonne intention et dérive symbolique

Dans la salle de classe, la tension est à son comble. L'enseignante à l'origine du document « comportement » est sur les nerfs, au bord des larmes. Elle ne comprend pas que les parents l'attaquent ainsi sur la manière dont elle gère sa classe. Et surtout, elle ne comprend pas comment on en est arrivé là. Tout ce qu'elle a voulu transmettre à ses élèves, c'est la volonté de bien faire et de bien se tenir en classe, avec un système de récompense qui pourrait les encourager et les motiver à avoir un meilleur comportement. Rien à voir avec des punitions arbitraires ! Elle voulait le meilleur pour ses élèves et la voici qui se retrouve sur le banc des accusés...

En face, l'association de parents refuse que les parents soient les vilains de l'histoire. Ils ne sont pas des parents « chiants » qui essaient de s'immiscer dans les cours des professeurs. Ils comprennent bien la liberté qu'à l'institutrice sur la manière de donner son cours et sa bonne volonté, mais ils ne peuvent pas laisser passer des punitions qui associent la culture à une réprimande, ni des avantages qui décrédibilisent le travail scolaire et favorisent les inégalités entre les élèves.

Les enseignants défendent une liberté qu'ils estiment nécessaire à leur métier. Les parents défendent des valeurs éducatives qu'ils jugent fondamentales pour leurs enfants. Et entre les deux, c'est souvent le silence, ou pire, le malentendu.

Ce que la pratique justifie (le discours pédagogique)

La justification donnée par l'institutrice est claire :

« *Ce système a pour but d'encourager les enfants à avoir un comportement exemplaire.* ». Autrement dit, on est dans une logique de motivation extrinsèque. On cherche à provoquer de bonnes attitudes par la récompense et la sanction. C'est une justification pédagogiquement rationnelle : on motive, on structure, on valorise. Elle s'appuie sur ce que Boltanski et Thévenot appelleraient la **cité industrielle** (efficacité, fonctionnement fluide) et la **cité domestique** (ordre, obéissance, bonne tenue).

Mais cette justification, si elle est cohérente en apparence, repose sur une vision particulière du comportement et de la valeur éducative, celle d'un enfant « calculateur », qui agit selon ce qu'il gagne ou perd, et non selon ce qu'il comprend ou ressent. L'acte éducatif devient un système d'échanges, où la morale s'apprend comme une transaction.

Ce que la pratique produit (le plan éducatif et symbolique)

Ce type de dispositif entraîne plusieurs effets éducatifs implicites :

1. **La marchandisation de la valeur morale** → Les comportements deviennent des « points », les attitudes deviennent des « récompenses ». Ce qui était autrefois un apprentissage de sens (coopérer, respecter, participer) devient une monnaie d'échange. L'éducation se transforme en marché symbolique.
2. **La confusion entre savoir et sanction** → Apprendre une poésie ou rendre un devoir à l'heure ne relève plus du plaisir d'apprendre, mais d'une punition ou d'une faveur. Ce glissement dénature l'acte d'apprendre, et associe la culture à la contrainte.
3. **La hiérarchisation publique entre élèves** → Dans la pratique, ces systèmes rendent visibles les « bons » et les « mauvais », installant une compétition constante. Ce climat ne favorise ni la coopération, ni la confiance en soi – pourtant au cœur du décret Missions.
4. **La déresponsabilisation du sens moral** → L'enfant agit non plus parce qu'il comprend la règle, mais parce qu'il craint de perdre ou espère gagner. Ce n'est plus l'intention qui compte, mais la récompense.

Ces effets, même involontaires, montrent à quel point une justification pédagogique apparemment neutre peut produire un impact éducatif contraire aux valeurs de l'école démocratique.

Lecture à la lumière de Boltanski & Thévenot

En relisant ce dispositif à travers la grille de Boltanski et Thévenot, le décalage entre les mondes de justification devient flagrant :

Acteur	Cité dominante	Valeurs défendues	Effet observé
L'institutrice	Industrielle / Domestique	Efficacité, ordre, comportement contrôlé	Valorisation du mérite individuel
Les parents	Civique / Inspirée	Équité, épanouissement, sens moral	Sentiment d'injustice et de déshumanisation du système
L'enfant	Marchande	Récompense, gain, perte	Action motivée par l'intérêt, non par la compréhension

Ce tableau met en évidence que le conflit n'est pas moral, mais structurel. Chacun parle depuis un univers de valeurs différent. L'enseignante agit selon une logique rationnelle d'organisation ; les parents réagissent depuis une logique affective et éducative ; l'enfant, lui, apprend à "jouer" le système. La méthode reste cohérente dans le cadre scolaire, mais entre en tension avec la mission éducative partagée entre école et familles.

Le miroir des justifications : quand l'école et la famille ne parlent pas la même langue

Lorsque les élèves évoluent dans un environnement où les enseignants ne partagent pas les mêmes référentiels de valeurs ni les mêmes principes de justification, ils sont confrontés à un paysage éducatif fragmenté, parfois porteur de contradictions.

L'école devient alors, pour eux, un miroir à facettes multiples, où chaque enseignant renvoie une vision différente de ce qu'est « réussir », « mériter », « participer » ou « obéir ».

Ces incohérences peuvent troubler la compréhension que les élèves se font de la norme scolaire et de la légitimité des règles, mais elles peuvent aussi être formatrices, en leur permettant de développer un esprit critique et d'apprendre à naviguer entre différents cadres de sens.

Dans la perspective de Boltanski et Thévenot, l'école constitue un lieu où se rencontrent plusieurs « mondes de justification » : le monde civique (égalité, solidarité), le monde domestique (autorité, respect), le monde industriel (efficacité, performance)... Ces registres coexistent et s'entrechoquent parfois dans les interactions quotidiennes⁹.

⁹ BOLTANSKI L. & THÉVENOT L., *De la justification. Les économies de la grandeur*, Paris, Gallimard, 1991, p. 49-68.

&

BOURDIEU P. & PASSERON J.-C., *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit, 1970, p. 91-95.

Le rôle de l'équipe éducative est alors de favoriser une cohérence minimale et de rendre ces logiques explicites aux élèves pour éviter que la pluralité des postures ne se transforme en confusion ou en perte de repères.¹⁰

Le cas concret auquel j'ai assisté montre à quel point la justification pédagogique peut devenir un outil de légitimation. En se justifiant par la pédagogie, l'école évite parfois de se confronter à la question des valeurs. On dit : « C'est pour le bien de l'élève », sans toujours questionner de quel bien il s'agit, ni pour qui il est défini.

En réalité, ces mécanismes de justification servent aussi à maintenir la légitimité institutionnelle de l'école : ils permettent de dire « *notre méthode est juste, puisqu'elle est pédagogique* ». Mais la pédagogie, comme le rappelle le spécialiste de l'éducation français Philippe Meirieu, « *n'a de sens que si elle sert la liberté et non la contrainte* »¹¹.

Ce système de points, bien qu'anodin en apparence, agit comme un révélateur. Il montre comment une pratique peut être justifiée pédagogiquement tout en posant problème éducativement. Il questionne la frontière entre enseigner et éduquer, entre contrôler et accompagner. Et il rappelle que la liberté pédagogique, sans réflexion partagée sur le sens, peut se transformer en instrument de pouvoir symbolique.

Le pouvoir symbolique du geste pédagogique

Le sociologue Pierre Bourdieu rappelait que toute institution produit de la « violence symbolique » : une forme de pouvoir doux, diffus, qui s'exerce sans qu'on s'en rende compte, au nom de la légitimité. À l'école, ce pouvoir prend la forme de la justification pédagogique. Ce n'est pas une violence visible, mais une autorité symbolique.

« *Je fais ceci parce que c'est éducatif* », « *Je sanctionne pour le bien de l'enfant* ».

Or, ces justifications, même bien intentionnées, ne sont jamais neutres. Elles traduisent une manière de penser le monde, une conception de la justice, de l'effort, du mérite. Et quand ces conceptions ne sont pas partagées, elles créent du **désalignement éducatif**. L'école et la famille ne parlent plus la même langue du « bien ».

L'absence de cohérence entre les postures pédagogiques ou les systèmes de valeurs des enseignants ne relève pas d'un simple détail de fonctionnement. Elle remet en question la construction d'un principe commun au sein de l'établissement. Sans ce fil conducteur partagé, les élèves peuvent percevoir l'école comme un ensemble d'univers juxtaposés plutôt qu'un espace d'apprentissage cohérent. Ce déficit de lisibilité fragilise la confiance qu'ils accordent à l'institution et brouille leur rapport au savoir. Le pouvoir symbolique de la justification pédagogique a pour conséquence un effet social identifié qui est la reproduction des inégalités.

¹⁰ FAPEO, *Étude 2018 – Le projet d'établissement : un mirage scolaire ?*, Bruxelles, 2018, p. 13-15 (sur la cohérence pédagogique et la perception des élèves).

¹¹ MEIRIEU P., *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie*, Paris, ESF Éditeur, 1991.

Lorsqu'il n'existe plus de principe commun explicite, les élèves ne comprennent plus clairement ce que l'école attend d'eux. Par conséquent, les critères d'évaluation, les attitudes valorisées et la notion même de « mérite » varient d'un enseignant à l'autre. Ce brouillage du sens alimente un sentiment d'injustice. Pourquoi un comportement ou un résultat valorisé dans une classe serait-il sanctionné dans une autre ?

Peu à peu, la confiance dans l'école comme institution juste et cohérente s'érode, en particulier chez les familles les plus fragilisées, qui n'en maîtrisent pas toujours les codes implicites. La perte de repères collectifs contribue ainsi à accroître les inégalités scolaires. Ceux qui disposent du capital culturel nécessaire pour décoder ces variations s'en sortent mieux, tandis que les autres se sentent exclus d'un système devenu illisible.

Et c'est là que les parents commencent à se sentir concernés — pas parce qu'ils veulent « s'ingérer », mais parce qu'ils sentent que le système façonne des valeurs : qui mérite quoi, qui a le droit de transgresser, ce qu'on appelle « mérite » à l'école. Ce besoin d'intervention parentale n'est pas un rejet de l'école, mais une réaction à la désorganisation symbolique de celle-ci ; il exprime la volonté des familles de redonner du sens et de la cohérence à l'acte éducatif.

Comme le soulignent les études de la FAPEO, il revient aux équipes éducatives et aux directions d'école de créer des espaces de concertation interne pour harmoniser les pratiques et donner du sens collectif au cadre scolaire. Le projet d'établissement, soutenu par le Conseil de participation (CoPa), constitue précisément l'outil prévu par le Code de l'enseignement pour formaliser cette cohérence et faire converger les valeurs professionnelles autour d'un principe éducatif commun.

L'école, véritable espace de coéducation ?

Pour régler le conflit entre parents et enseignants, la direction a décidé de faire appel à la FAPEO ainsi qu'à des inspecteurs de la Fédération Wallonie-Bruxelles pour établir une médiation. Ensemble, nous avons travaillé à une solution, qui n'était pas de dire qui a tort et qui a raison, mais plutôt de favoriser la communication entre les différentes parties et de rappeler le cadre légal. Et surtout, d'intégrer les parents à la réflexion. Pas de « interdit » ou « autorisé » donc pour la fiche « comportement », mais plutôt une direction et un PO qui ont choisi de ne pas ignorer les familles et de créer ensemble un système de co-éducation. Lors de la dernière entrevue, les remarques des parents ont été prises en compte et les échanges avec les professeurs ont été facilitées.

Quand on entre dans une classe, tout semble banal... des tables, un tableau, des voix d'enfants. Mais sociologiquement, c'est un des lieux de pouvoir les plus symboliques qui existent. Le prof détient le **monopole du sens** — c'est lui qui décide de ce qu'on apprend, de comment on l'apprend, et de ce qui est considéré comme « réussi ». C'est ce que Pierre Bourdieu appelait la **violence symbolique**. Il s'agit d'une forme d'autorité qui s'exerce sans en avoir l'air, mais qui façonne profondément les représentations et les rapports sociaux. Et, nous insistons sur ce point, ce n'est pas une accusation. C'est un constat. L'école, même animée des meilleures intentions, n'est jamais neutre. Elle transmet des valeurs implicites à propos de ce qui est juste, ce qui mérite, ce qui vaut. Chaque choix pédagogique est donc aussi un acte éducatif, même quand il ne s'en revendique pas.

Quand les parents deviennent les grands absents

Face à ce pouvoir symbolique, les parents se sentent souvent maladroits. Ils n'osent pas questionner les méthodes de peur d'être catalogués comme « intrusifs ». Mais à force de s'effacer, ils deviennent les grands absents du débat éducatif, alors même que le décret Missions parle de *coéducation* comme d'un principe fondamental. Ce n'est pas une coïncidence si beaucoup de parents disent :

« *Je ne comprends plus l'école d'aujourd'hui.* »

Ce n'est pas qu'ils ne veulent pas comprendre, c'est qu'on leur parle rarement d'égal à égal. Et cette asymétrie, elle abîme la confiance. Or, sans confiance, la liberté pédagogique devient vite une forteresse, au lieu d'être un espace d'échange.

Le décret Missions et le Code de l'Enseignement posent pourtant un cadre clair : les parents sont des partenaires de l'école, pas de simples usagers. Ils ont un rôle à jouer dans la construction du sens éducatif collectif. Mais sur le terrain, cette collaboration reste fragile. Quand une enseignante justifie sa méthode par un « *c'est ma liberté pédagogique* », beaucoup de parents entendent plutôt « *vous n'avez pas votre mot à dire* ». Et quand certains de ces parents questionnent ladite méthode, nombre d'enseignants y entendent une remise en cause de leurs compétences. Ce malentendu structurel empêche le dialogue.

Dans le modèle de Boltanski et Thévenot, l'école est traversée par plusieurs logiques de justification simultanées. Mais l'enjeu, pour une société démocratique, n'est pas d'en supprimer une, c'est d'apprendre à les faire dialoguer. Quand un enseignant justifie une pratique par l'efficacité (*cité industrielle*), et qu'un parent la questionne au nom de la justice (*cité civique*), ce n'est pas un conflit à trancher, c'est un désaccord citoyen qui mérite un espace de discussion.

C'est là que le rôle de la FAPEO prend tout son sens. L'éducation ne se limite pas à transmettre des savoirs, elle vise à former des citoyens capables de débattre du sens du monde. Si l'école n'est pas capable de dialoguer avec ses propres acteurs – les familles – comment pourrait-elle enseigner le dialogue démocratique à ses élèves ? En somme, la liberté pédagogique n'a jamais été pensée comme un droit solitaire, mais comme un devoir partagé. C'est celui de garantir que la méthode d'enseignement reste cohérente avec les finalités de l'école démocratique. Et ladite cohérence ne peut exister que si elle est discutée, expliquée, comprise.

« *La coéducation, ce n'est pas faire pareil, c'est penser ensemble.* ». Cette phrase, entendue lors d'une rencontre parent-professeur organisée par la FAPEO, résume parfaitement l'enjeu. Ce n'est pas la méthode qui compte, c'est le sens qu'on y met collectivement.

La liberté pédagogique, oui – mais consciente

La liberté pédagogique n'est donc pas en soi le problème. Elle est une chance, un espace de créativité, de souplesse, de confiance. Mais elle demande un haut degré de conscience éthique. Chaque pratique doit pouvoir être questionnée, non pas en termes d'efficacité, mais de sens. Dans une société où l'école cherche à rétablir la confiance avec les familles, la justification pédagogique ne peut plus être une *arme de légitimation*, elle doit devenir un *outil de dialogue*.

La question n'est donc plus : « *Ai-je le droit d'enseigner comme je veux ?* » Mais plutôt : « *Mon choix pédagogique sert-il le projet d'émancipation collective que nous portons ensemble ?* »

Peut-être qu'au lieu de défendre des « droits » séparés, on pourrait défendre une responsabilité commune, celle d'éduquer ensemble à travers l'école. Les enseignants garderaient leur liberté pédagogique mais dans une logique de transparence éducative. Les parents retrouveraient leur légitimité, non pas pour juger, mais pour co-construire du sens. Ce n'est pas une utopie, certaines écoles le font déjà : réunions de co-construction de règles, chartes de valeurs partagées, espaces de médiation école-familles. Et souvent, les tensions disparaissent non pas parce qu'on se met d'accord sur tout, mais parce qu'on se comprend enfin.

Repenser la liberté pédagogique comme un bien commun

La liberté pédagogique n'est pas un droit individuel, c'est un **bien commun**. Elle appartient à tous ceux qui participent à l'éducation : enseignants, parents, enfants, communauté. C'est un espace vivant, en mouvement, où chacun a une part de parole, à condition d'accepter que cette parole implique une responsabilité.

Repenser la liberté pédagogique, ce n'est donc pas la restreindre. C'est la replacer au cœur du collectif, dans une logique d'émancipation partagée. Ce serait tellement plus simple si tout ça se résumait à une recette du genre « *voici les trois étapes pour bien coéduquer* » ou « *voici comment respecter la liberté de chacun sans tension* ». Mais non. L'éducation, c'est tout sauf une science exacte. C'est un champ mouvant, traversé d'émotions, d'histoires singulières, de croyances, de rapports au pouvoir, à l'autorité, à la confiance. Et c'est justement pour ça que c'est passionnant.

Sortir du réflexe « qui a raison ? »

Dans ce débat, on se trompe souvent de question. On cherche à savoir qui a raison, le parent ou le prof ? Alors que la vraie question est « Que produit cette pratique sur l'élève ? ». Quand on déplace le regard vers l'élève, les postures s'adoucissent. Et à partir de là, le dialogue redevient possible. Ce que cette réflexion m'a appris, c'est qu'il n'y a pas d'un côté les enseignants qui « ont raison » parce qu'ils savent enseigner, et de l'autre les parents qui « ont tort » parce qu'ils ne sont pas professionnels. Ce qui compte, c'est le dialogue sur le sens. Pourquoi faisons-nous ce que nous faisons ? Que cherchons-nous à transmettre, au-delà des savoirs ? Et que produit, concrètement, chaque geste, chaque consigne, chaque mot, dans la tête et dans le cœur d'un enfant ?

Conclusion : L'école pour créer du lien - Revenir à l'essentiel

Ce que je retire de cette analyse détaillée du cas concret auquel j'ai été confrontée sur le terrain, c'est que parler de pédagogie, c'est parler de aussi de soi. De nos croyances, de nos limites, de ce qu'on transmet sans même s'en rendre compte. La liberté pédagogique, ce n'est pas un privilège professionnel, ni une revendication de pouvoir. C'est une responsabilité immense, celle d'incarner, chaque jour, une certaine idée de l'humanité. Et cette responsabilité ne repose pas sur une seule épaule. Elle se partage. Entre ceux qui enseignent, ceux qui élèvent, ceux qui accompagnent, et ceux qui apprennent. Parce que la liberté de l'un s'éclaire toujours à la lumière de l'autre.

J'ai parfois l'impression qu'on a oublié que l'école n'est pas une forteresse, mais un carrefour. Un lieu où se croisent des histoires, des sensibilités, des mondes différents — et où l'on apprend à coexister avant d'apprendre à calculer ou à conjuguer. Quand un parent ose poser une question, ce n'est pas pour contester, c'est pour comprendre comment son enfant grandit. Et quand un enseignant cherche de nouvelles méthodes, ce n'est pas pour imposer, c'est pour donner du sens à ce qu'il transmet.

Alors peut-être que la véritable liberté, ce n'est pas de faire à sa manière, mais d'oser se rencontrer, dans la complexité des attentes multiples. C'est accepter que la pédagogie ne soit pas qu'une affaire de méthodes, mais de relations. C'est, enfin, admettre que la coéducation n'est pas un slogan mais une aventure collective !

Sources

- BOLTANSKI L. & THÉVENOT L., *De la justification. Les économies de la grandeur*, Paris, Gallimard, 1991.
- BOURDIEU P. & PASSERON J.-C., *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit, 1970.
- Le Moniteur belge, *Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, Code du 3 mai 2019*, Moniteur belge, 19 septembre 2019, erratum M.B. 3 octobre 2019, mis à jour au 24 février 2023.
- Le Moniteur belge, *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 (dit « décret Missions »)*, Moniteur belge, 23 septembre 1997.
- Fédération Wallonie-Bruxelles, Circulaire n° 9008, *Plan de pilotage et contrat d'objectifs – modalités de révision et de concertation*, mai 2023.
- Fédération Wallonie-Bruxelles, Circulaire n° 9158, *Gratuité dans l'enseignement obligatoire – Mise en œuvre du Pacte pour un enseignement d'excellence*, septembre 2023.
- Fédération Wallonie-Bruxelles, Circulaire n° 9477, *Le Conseil de participation en pratique*, 31 mars 2025.
- Fédération Wallonie-Bruxelles, *Guide pratique Parents–École : comment mieux connaître l'école et s'y impliquer*, Bruxelles, octobre 2014.
- GAUTHIER S., *Le projet d'établissement : un mirage scolaire ? (volet 2)*, Étude FAPEO, Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel, Bruxelles, 2018.
- GAUTHIER S. & DE THIER V., *Le projet d'établissement : photographie d'un système scolaire inégalitaire ?*, Étude FAPEO, Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel, Bruxelles, 2017.
- MEIRIEU P., *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie*, Paris, ESF Editeur, 1991.

Copyright © 2025 FAPEO, Tous droits réservés.

Fédération des Parents et des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel – ASBL
Rue de Bourgogne 48, 1190 Bruxelles
Tel. : 02 527 25 75 E-mail : secretariat@fapeo.be
N° d'entreprise : 0 409 564 781 – RMP Bruxelles
IBAN : BE48 2100 2838 9427 – BIC : GEBABEBB
Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles



Fédération des Parents et des Associations
de Parents de l'Enseignement Officiel

