

Ces citoyens qui font le choix d'instruire leurs enfants en famille

Dossier présenté par DELPHINE MOYAT-GAZZABIN (2007)

Révision : JENNIFER FANDARD & MARTINE TEMPLE (*Les Enfants d'abord*)¹

Correction/mise en page : Catherine Barret

Impression/reliure : Laurent Saez

1. *Les Enfants d'abord*, association pour la liberté d'instruction, voir ci-dessous § I.2. et note 8.

Sommaire

Avant-propos (p. 3)

I/ Qui sont les familles ayant choisi l'IEF ? (p. 5)

- 1) *Leur nombre* (p. 5)
- 2) *Leurs associations* (p. 5)
- 3) *Leur identité, leurs raisons de pratiquer l'IEF* (p. 6)
- 4) *IEF et sectes* (p. 7)
- 5) *IEF et Education nationale* (p. 8)

II/ Comment les familles ayant choisi l'IEF abordent-elles l'instruction et l'éducation de leurs enfants ? (p. 9)

- 1) *Méthodes d'instruction* (p. 9)
 - a) *Diversité des méthodes pédagogiques*
 - b) *L'apprentissage autonome / autogéré et informel*
- 2) *Les relations entre les parents et les enfants* (p. 10)
- 3) *Ancrage de l'instruction dans la vie sociale* (p. 11)
- 4) *L'apport des technologies modernes* (p. 12)

Pour conclure (p. 12)

Annexe 1 – « L'école à la maison, pour les déçus du système », Aurélie Sobocinski, *Le Monde de l'éducation*, janvier 2005 (p. 14)

Annexe 2 – Ph. Perrenoud, « Ce que l'école fait aux familles » (p. 18)

Annexe 3 – Alan Thomas, Colloque international sur l'instruction à domicile, Reims 2006 (p. 22)

Annexe 4 – Un témoignage (extrait d'un blog) (p. 23)

Annexe 5 – Et la socialisation ? (Extrait de *Homeschooling Today*) (p. 24)

Annexe 6 – Extrait du site de l'OVEO (Observatoire de la violence éducative ordinaire) (p. 26)

Annexe 7 – L'influence des pratiques familiales sur la réussite ou l'échec scolaire (p. 28)

Annexe 8 – Agence de santé publique du Canada. Recommandation à l'intention des parents (p. 29)

Bibliographie (p. 30)

Avant-propos

À travers ce bref dossier², je souhaite faire connaître les citoyens français qui font le choix de l'instruction en famille [désormais IEF], en souhaitant que cette connaissance mène à la préservation de nos droits et nos libertés actuelles.

Une première partie esquisse leur portrait, une deuxième partie présente leur démarche d'instruction et d'éducation.

Plusieurs études portant sur les relations famille-école, menées dans divers domaines scientifiques (psychologie, sociologie...), recensent les raisons qui motivent certains citoyens à instruire leurs enfants en famille. Aussi, pour comprendre ce choix, est-il intéressant de prendre connaissance de ces travaux de recherche. Je citerai en bibliographie les principaux travaux qui ont nourri mes recherches. On trouvera par ailleurs en annexe des documents (articles de journaux, extraits d'études...) étayant la présentation du choix de l'instruction en famille en France aujourd'hui.

Je souligne que ce sont des familles en France que j'observe : pour décrire le phénomène d'instruction en famille, il est en effet crucial de le situer géographiquement. Ainsi, les propos du Dr Robert Bell, vice-président du Forum Européen pour la liberté d'instruction, qui caractérisent la situation des familles en Europe, rappellent ce qu'écrivait en son temps Ivan Illich :

« L'instruction en famille est vue comme une forme d'instruction inférieure menée par des parents arrogants, sans formation, qui essaient de faire d'une manière maladroite et inefficace ce qui est clairement un travail d'enseignants professionnels³. »

« [...] trois principes que l'on ne met pas en doute : les enfants doivent être à l'école ; ils apprennent à l'école ; l'école est le seul endroit où ils puissent apprendre ; il me semble que ces trois postulats méritent que l'on s'y attarde⁴. »

2. Ce dossier résume un travail de recherche sur les familles instruisant leurs enfants réalisé en 2005/2006, pendant mon cursus de licence en sociologie.

3. Dr. R. Bell, in *Learning Unlimited*, sous la direction de Leslie Safran Barson: Apprentissage autogéré et instruction à la maison: une perspective européenne, Educational Heretics Press, 2006

4. Ivan Illich, *Une société sans école*, Seuil, 1971.

Le « homeschooling » ou « home education » est nettement plus développé dans les pays anglo-saxons, notamment en Grande-Bretagne, au Canada, en Australie et en Nouvelle-Zélande.

Outre-Atlantique et Pacifique, la perception et le statut des familles ayant choisi le « homeschooling » apparaissent différents de ceux qui sont décrits dans les deux précédentes citations.

Aux Etats-Unis, il y a plus d'un million d'enfants instruits à la maison⁵, ce qui représentait en 2003 2,2 % des enfants en âge d'être instruits, un chiffre en augmentation, puisqu'il n'en représentait que 1,7 % en 1999. Une littérature (témoignages, études universitaires...) et du matériel à destination des « homeschoolers » existent en abondance. Les grandes écoles et universités américaines privilégient les candidats issus du « homeschooling », jugeant que les capacités d'organisation, d'autonomie et de réflexion les caractérisant en font des étudiants performants⁶.

5. Source : National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, <http://nces.ed.gov/nhes/homeschool/>.

6. Source : Mathieu Bréard, « L'école à la maison, une alternative à l'Etat », in *Le Québécois libre*, n° 201, 12/11/2006. Accessible en ligne : <http://www.quebecoislibre.org/06/061112-4.htm>.

I/ Qui sont les familles ayant choisi l'IEF ?

1) Leur nombre

Les rapports successifs de la Miviludes situaient le nombre d'enfants instruits dans la famille autour d'un millier. Le dernier rapport indique le chiffre nettement supérieur de 2 813⁷.

Ces chiffres ne tiennent clairement pas compte de l'instruction à domicile par le biais de l'enseignement à distance. Celui-ci concerne d'une part les élèves inscrits dans les établissements privés d'enseignement à distance – environ 5 000 en scolarité complète, selon une enquête téléphonique menée par LED'A auprès des établissements les plus connus –, d'autre part les enfants scolarisés complètement auprès du CNED – approximativement 22 000 enfants dans le primaire et le secondaire niveau collège, selon les statistiques publiées par le CNED en 2005.

Les établissements d'enseignement à distance déclarent que le nombre de leurs inscrits augmente ; les rapports de la Miviludes indiquent que le nombre d'enfants instruits en famille sans le support de cours par correspondance est aussi en progression.

2) Leurs associations

Il existe aujourd'hui trois associations nationales régies par la loi de 1901 qui représentent des familles ayant choisi l'instruction en famille. Elles regroupent un total d'environ 800 familles, soit entre deux et trois mille enfants. Il s'agit de :

- *Les Enfants d'abord* (LED'A), créée en 1988,
- *Choisir d'instruire son enfant* (CISE), créée en 1998,
- *Libres d'apprendre et d'instruire autrement* (LAIA), créée en 2006⁸.

De plus, un collectif (*Collectif pour la liberté d'instruction* ou *CPLI*) s'est créé en décembre 2006 en réaction aux propositions d'amendements

7. Miviludes (Mission interministérielle de vigilance et de lutte contre les dérives sectaires, créée le 28 novembre 2002 en remplacement de la MILS, Mission interministérielle de lutte contre les sectes), rapport 2006, p. 258.

8. LED'A : La Croix-St-Fiacre - 03110 Vendat. 08.70.36.42.44.

CISE : Le Village - 05130 Fouillouse. 06.84.94.66.28.

LAIA : 15, rue Jules-Ferry - 61200 Argentan. 01.30.52.97.29.

résultant des recommandations de la commission parlementaire sur les dérives sectaires présidée par M. Fenech. Les amendements proposés tendaient à restreindre l'exercice de la liberté d'instruction.

3) Leur identité, leurs raisons de pratiquer l'IEF

Une étude réalisée en 2002 par l'association *Les Enfants d'abord* présente des familles ayant choisi l'IEF, les raisons de leur choix et leur vécu⁹.

L'étude fait apparaître la diversité de ces familles et révèle que le choix d'instruire en famille ne concerne pas seulement une part très particulière de la population, mais peut au contraire concerner tout un chacun. L'étude révèle d'ailleurs qu'un certain nombre de parents enseignants dans l'Education nationale ont fait le choix d'instruire leurs enfants eux-mêmes.

Deux profils majeurs se dégagent : d'un côté, celui des familles n'ayant jamais scolarisé leur(s) enfant(s), d'un autre côté celui des familles faisant le choix de déscolariser l'un ou plusieurs de leurs enfants. Dans ce dernier cas, le choix est souvent lié à des relations douloureuses avec le système scolaire. Les associations nationales s'occupant d'instruction à domicile constatent qu'actuellement c'est cette partie de la population qui est la plus nombreuse et en hausse¹⁰.

Les motivations des familles ayant choisi l'IEF sont diverses.

Beaucoup de parents choisissent ce mode d'instruction pour des raisons philosophiques ou pédagogiques. D'autres ont une raison particulière, telle que le bilinguisme, les voyages ou un handicap de l'enfant. D'autres encore ont rencontré des difficultés dans le système scolaire. Pour beaucoup de familles, choisir l'IEF, c'est aussi se libérer de beaucoup de contraintes et faire un réel choix de vie : rythme, fonctionnement familial, engagement des parents... La scolarisation des enfants pèse en effet lourd sur la vie des familles, c'est ce qu'observe Philippe Perrenoud dans son article « Ce que l'école fait aux familles : inventaire » :

« Dans notre société, le destin d'une famille est pour une part lié à la scolarité de ses enfants. Dès leur naissance, parfois avant, l'école pointe à l'horizon familial. Puis elle devient, pour dix, quinze ou vingt ans, quarante semaines par an, cinq ou six jours par semaine, une

9. Voir en annexe séparée : J. Fandard et B. Nozarian, *Etude sur l'instruction à la maison*, France, 2002.

10. Cf. également en annexe 1 l'article du *Monde de l'éducation* sur les familles en IEF.

composante de la vie quotidienne. Pendant que ses enfants progressent dans le cursus, la famille s'organise en partie, bon gré mal gré, en fonction des horaires, des échéances et des exigences fixées par l'école, des dépenses et du travail qu'elle exige, des jugements qu'elle porte, des décisions qu'elle prend, des tensions et des espoirs qu'elle fait naître chez l'enfant et ses proches¹¹. »

Quelles que soient leurs motivations, les familles faisant le choix de l'IEF s'engagent dans cette voie de façon réfléchie, en étant conscientes de leurs responsabilités.

4) IEF et sectes

La relation entre le choix l'IEF et l'appartenance sectaire est clairement démentie par M. Dupuis lui-même, inspecteur général de l'Education nationale s'occupant de l'instruction dans la famille dans le cadre de la Miviludes. Les propos suivants sont les siens, tenus face à M. Fenech, président de la commission d'enquête parlementaire sur les dérives sectaires :

« [...] il est bien entendu en plus que les enfants éduqués dans les familles ne le sont pas parce que les parents appartiennent systématiquement à des mouvements sectaires, ils le sont la plupart du temps pour des raisons purement idéologiques¹². »

Les trois associations nationales françaises défendant l'instruction en famille (*Choisir d'instruire son enfant, Les Enfants d'abord, Libres d'apprendre et d'instruire autrement*) se déclarent apolitiques et non confessionnelles.

5) IEF et Education nationale

La loi du 18 décembre 1998 a instauré un contrôle de l'instruction en famille afin de vérifier que l'enseignement est conforme au droit de l'enfant à l'instruction :

« L'inspecteur d'académie doit, au moins une fois par an, à partir du

11. Voir en annexe 2 sommaire et extraits de l'article.

12. In : Audition de MM. Jean-Yves Dupuis et Pierre Polivka, inspecteurs généraux de l'Education nationale dans le cadre de la Commission d'enquête relative à l'influence des mouvements à caractère sectaire et aux conséquences de leurs pratiques sur la santé physique et morale des mineurs, mardi 10 octobre 2006, 14 h 30.

troisième mois suivant la déclaration d'instruction par la famille, faire vérifier que l'enseignement assuré est conforme au droit de l'enfant à l'instruction tel que défini à l'article L. 131-1-1. » (Article L.131-10 du Code de l'éducation.)

En ce qui concerne la façon dont s'effectuent concrètement ces contrôles, comme les textes de loi ne réglementent pas leur méthode ni leur contenu, on constate une grande hétérogénéité des moyens et méthodes utilisés par les inspecteurs. Ces derniers, formés pour contrôler des enseignants de l'Education nationale, s'adaptent parfois difficilement aux méthodes d'apprentissage mises en œuvre dans les familles. Pourtant, les textes de loi concernant l'IEF permettant aux familles de se démarquer des programmes de l'Education nationale¹³, les contrôles ne devraient pas juger les enfants instruits en famille à l'aune de ces programmes.

Afin de faciliter les contrôles et de les rendre constructifs, l'association *Les Enfants d'abord* travaille actuellement à la rédaction d'un livret de présentation de l'instruction en famille à l'intention des inspecteurs.

II) Comment les familles ayant choisi l'IEF abordent-elles l'instruction et l'éducation de leurs enfants ?

1) Méthodes d'instruction

a) Diversité des méthodes pédagogiques

Comme on le soulignait dans le paragraphe précédent, les familles pratiquant l'IEF peuvent légalement opter pour des choix éducatifs différents de ceux pris par l'Education nationale : la liberté de l'enseignement, principe fondamental de la République, a pour corollaire le respect de la liberté pédagogique ainsi que la liberté du contenu de l'enseignement.

De fait, l'IEF se fait selon des méthodes pédagogiques diverses et

13. Cf. articles L. 131-1 à L 131-10 et articles D 131-11 à D131-16 du code de l'éducation, articles issus de la loi du 18 décembre 1998 et du décret du 23 mars 1999. Les textes limitent toutefois cette liberté en prévoyant l'obligation pour les parents de viser un niveau comparable aux enfants scolarisés dans les établissements public ou privés sous contrat, à la fin de la période d'instruction obligatoire.

l'enseignement dispensé aux enfants suit assez souvent une progression différente de celle préconisée par l'Education nationale. Parmi les méthodes utilisées par les parents se trouvent :

- l'utilisation de cours par correspondance, à la carte ou en scolarité complète (on peut toutefois souligner que cette dernière pratique ne relève pas à proprement parler de l'instruction dans la famille, puisque l'instruction est donnée par l'établissement),
- le suivi à la maison de la pédagogie, du programme, des méthodes en vigueur dans les classes à l'école,
- le suivi d'une pédagogie particulière (Montessori, Freinet...),
- l'apprentissage dit *autonome* ou *autogéré* ou *informel*.

Cette dernière forme d'apprentissage est encore mal connue, c'est pourquoi le paragraphe suivant lui est consacré.

b) L'apprentissage autonome / autogéré et informel

Les observations du Dr Bell, vice-président du Forum européen pour la liberté en éducation, et surtout l'étude du Dr Alan Thomas¹⁴ montrent que beaucoup de familles tendent vers une forme d'instruction plus informelle que les formes classiques : le Dr Thomas conclut de son étude portant sur 100 familles anglaises et australiennes que l'instruction informelle ou autonome est un aspect assez courant de l'instruction dans la famille.

L'instruction informelle va de pair avec l'apprentissage autonome (ou autogéré). Pour décrire le fonctionnement de ce type d'apprentissage, on peut le comparer aux démarches de l'enfant qui acquiert la marche ou le langage : son apprentissage est personnel, rythmé par sa motivation et ses capacités, en imitation des adultes qui l'entourent en le sécurisant.

Concrètement, les acquisitions sont induites par la curiosité des enfants et par l'accompagnement qu'on leur apporte pour la satisfaire.

Sous cette forme d'instruction, tout peut devenir objet de questions et tout moment peut être propice à l'échange de connaissances.

L'apprentissage n'est pas structuré par matières, mais il procède plutôt par arborescence. Par exemple, une question sur le fuselage des avions peut amener l'enfant à s'intéresser aux matériaux de ces fuselages,

14. *Educating Children at Home*, Cassell Education, 1998. Cf. en annexe 3 des extraits de l'ouvrage.

ou aux phénomènes physiques liés à la pénétration de l'air, ou à la chimie de la composition de l'air, ou à bien d'autres choses encore... Les réponses données à ces questions ne manqueront pas de se connecter à des sujets déjà abordés, l'enfant pouvant exposer ses connaissances et ouvrir des horizons d'enseignement.

C'est donc l'enfant par ses questions qui orientera ses propres recherches et ses parents (ou d'autres) proposeront des outils pour répondre à ses questionnements tout en l'accompagnant dans ses recherches et ses réflexions. Cette démarche rend donc à l'enfant la maîtrise du rythme des apprentissages et elle le laisse autonome dans ses acquisitions. Par ailleurs, dans ce mode d'instruction, tout apprentissage est issu d'une réalité rencontrée par l'enfant ; la méthode ancre la théorie dans la réalité¹⁵.

2) Les relations entre les parents et les enfants

L'un des principaux reproches faits aux parents ayant opté pour l'IEF est d'apporter à leurs enfants une surprotection qui s'exerce au détriment de la socialisation et de l'épanouissement de l'enfant.

On peut répondre aisément à ces reproches que des études ont clairement établi :

– d'une part l'importance du soutien familial dans la réussite de l'enfant¹⁶,

– d'autre part, que les enfants instruits dans leur famille ont une attitude très sociable avec leurs pairs et avec des personnes de tous âges.

L'étude de Larry Shyers¹⁷, par exemple, montre que les enfants instruits à la maison ont des facilités à s'intégrer dans un groupe et moins de problèmes comportementaux que les enfants scolarisés¹⁸.

Les résultats d'un test mesurant la maturité sociale¹⁹ indiquent que les enfants instruits à la maison ont de meilleurs scores que les enfants scolarisés.

15. Voir en annexe 4 une illustration de ce type d'apprentissage.

16. Cf. par exemple Bernard Lahire, *Tableaux de famille*, Paris, Gallimard/Seuil, 1995.

17. Dr. Larry Shyers, *Comparison of Social Adjustment Between Home and Traditionally Schooled Students*, thèse de Doctorat, University of Florida's College of Education, 1992.

18. Cf. aussi en annexe 5, sur la socialisation, l'extrait de *Homeschooling Today*, Vol 3, No 3, mai/juin 1994, S. Squared Publications.

19. Thomas C. Smedley, *Vineland Adaptive Behavior Scales / A Communication Approach*, thèse Master of Science in Corporate and Professional Communication, Radford University, Radford, Virginia, 1992. Paula Rothermel, *Home-Education: Rationales, Practices and Outcomes*, University of Durham, 2002.

D'autre part, dans beaucoup de familles, la relation avec les enfants s'oriente vers un type d'éducation qualifié de « conscient » et de « non-violent ».

Ce choix s'apparente à une prise de conscience mondiale qui, en France, peine à trouver un écho favorable, même si un organisme comme l'Observatoire de la violence éducative ordinaire (OVEO), en particulier, expose avec précision les origines de la violence dans l'éducation et les conséquences qui en découlent. La transformation profonde des rapports entre enfants et adultes pour laquelle plaide l'OVEO est mise en œuvre dans de nombreuses familles pratiquant l'IEF :

«[...] L'espoir [...] est de rompre le cycle de la violence qui se perpétue souvent de génération en génération en invoquant la tradition et la coutume. Si la société veut résoudre le problème de la violence, y compris celui de la violence politique, car les enfants soumis à de tels traitements ne font pas souvent de bons citoyens, l'action nécessaire doit être entreprise le plus tôt possible dans les familles où il s'agit de promouvoir une éthique de non-violence. Il s'agit d'éduquer les parents à élever leurs enfants sans violence et dans un esprit de communication et de respect mutuel²⁰. »

3) Ancrage de l'instruction dans la vie sociale

Les enfants de l'IEF ne demeurent pas cloîtrés chez eux. Au contraire, les familles sont généralement à l'affût de tous les événements, foires, expositions, galeries, marchés, etc. Le but des familles n'est pas de couper leurs enfants de la société, mais d'inscrire l'instruction et l'éducation dans la vie quotidienne réelle. L'instruction des enfants s'ancre dans de nombreuses activités extérieures.

Les occasions qu'ont les enfants d'échanger avec des adultes extérieurs à la famille sont nombreuses, l'une, qui n'est pas la moindre, est le fait qu'ils sont très fréquemment abordés et questionnés sur leur vie : « Pourquoi tu n'es pas à l'école ? », « Comment fais-tu pour apprendre ? »... En présence de ses parents, l'enfant sait qu'il peut aborder les adultes qui l'entourent en pleine sécurité et développe une réelle capacité à entretenir des conversations sur toutes sortes de sujets.

20. Voir en annexe 6 d'autres extraits du site de l'OVEO.

Au gré des circonstances, les enfants en IEF rencontrent d'autres enfants. Les parents tiennent souvent à conserver des liens avec les familles résidant à proximité : les fêtes d'enfants en tout genre sont propices aux invitations de quartier, la fréquentation des parcs après l'heure de la sortie des écoles permet de garder un contact régulier avec les familles scolarisantes... Les activités dites *extrascolaires* – sportives, artistiques – permettent aux enfants d'intégrer des groupes de travail et de vivre la collectivité.

Les familles non scolarisantes développent aussi, grâce à Internet, des réseaux d'échange et organisent des sorties et des rencontres.

4) L'apport des technologies modernes

Il est établi aujourd'hui que la socialisation et le lien social sont de l'ordre du microréseau et du lien multiplexes. La complexité de la mutation du lien social est indissociable des progrès technologiques et des avancées des modes de communication.

Même si l'instruction en famille existait bien avant Internet, il joue aujourd'hui un rôle très important dans le choix et dans la pratique de l'IEF :

- il permet aux familles de se parler, d'échanger, d'organiser des rencontres,
- il offre un accès direct à toutes les connaissances humaines, en permettant l'apprentissage des langues étrangères de manière interactive, en donnant l'accès à de très nombreux sites éducatifs, en amenant à apprendre à se servir de cet indispensable outil qu'est l'informatique...

Pour conclure

Les points suivants ont été brièvement développés dans ce dossier :

- le nombre d'enfants instruits en famille augmente,
- les familles qui choisissent l'IEF ne le font pas avec la volonté de se couper de la société,
- des travaux menés sur les relations entre familles et école éclairent souvent le choix de l'IEF,
- l'IEF s'associe souvent à des méthodes d'apprentissage qui donnent à l'enfant la possibilité de devenir autonome et responsable,
- dans beaucoup de familles pratiquant l'IEF, les relations établies avec

les enfants se rapproche des préconisations de respect et de non-violence faites dans la Déclaration des droits de l'enfant des Nations Unies,

– des études font apparaître que l'attention que les parents accordent à leurs enfants au niveau de l'éducation et de l'instruction est primordiale dans leurs chances de réussir²¹, cette attention est recommandée par les Etats²².

Les familles instruisant leurs enfants sont des familles citoyennes qui tiennent à leur liberté de choix et au respect de leur mode de vie. Beaucoup d'entre elles ont exprimé leur décision de quitter la France si les lois et les amendements continuaient de restreindre leur liberté. Comme cela a été annoncé dès l'introduction, c'est dans l'espoir d'œuvrer afin que l'IEF soit défendue que ce dossier a été rédigé.

L'association LED'A a déjà été entendue au ministère de l'Education²³ ; elle demeure toujours à votre disposition pour vous apporter des renseignements supplémentaires et s'entretenir avec vous sur ce sujet.

« Nous avons trouvé qu'une éducation véritable ne consiste pas dans le remplissage de cerveau avec des faits et des conceptions dans des examens passés pour lesquels il faut lire un bon nombre de livres, mais consiste dans le développement du caractère. »

Mahatma Gandhi

21. « L'idée que l'implication des familles est nécessaire pour que les enfants réussissent à l'école paraît aller de soi aujourd'hui. Elle n'aurait pas été admise dans les années 1930 où, quelles que soient les difficultés de l'enfant, le rôle de l'école était d'apporter les connaissances de base à tous les enfants de la République. » (Paul Durning, *Education familiale. Acteurs, processus et enjeux*, Paris, L'Harmattan, 2006.) « La famille joue un rôle déterminant dans la réussite scolaire de l'enfant. » (Bernard Lahire, *Tableaux de famille, op. cit.*) Voir également annexe 7 l'article « L'influence des pratiques familiales sur la réussite ou l'échec scolaire ».

22. Voir en annexe 8 l'exemple du Canada.

23. Elle a été reçue le 29 septembre 2005 par M. Membrini, conseiller du ministre de l'Education.

Annexe 1

L'école à la maison, pour les déçus du système

Aurélie Sobocinski, *Le Monde de l'éducation*, janvier 2005

En France, ce n'est pas l'école, mais l'instruction qui est obligatoire. L'enseignement à domicile est donc légal. Il séduit aujourd'hui une audience plus large, familles d'enseignants et classes moyennes déçues par l'institution.

Elle n'est plus l'apanage de quelques soixante-huitards libertaires ou de ces familles aisées qui préfèrent payer un précepteur à leur progéniture pour les soustraire au mélange et aux mauvaises fréquentations. L'école à la maison, *homeschooling* en anglais, née au milieu des années 1980, n'est plus un produit de luxe réservé à une élite aisée et diplômée. Si le degré d'instruction des parents reste déterminant, ce principe séduit en France aujourd'hui une audience de plus en plus large, familles d'enseignants et des classes moyennes soucieuses de prodiguer à leurs enfants un enseignement personnalisé de qualité.

Le phénomène reste marginal au sein de l'Hexagone et n'est en rien comparable à l'explosion qu'il connaît aux États-Unis, où près d'un jeune en âge d'être scolarisé sur 50 est concerné, soit 6 % des enfants. En 1998, le ministère de l'Éducation nationale évaluait à 99,7 %, la proportion des 6 à 16 ans allant à l'école. Selon la dernière enquête officielle consacrée au sujet en 2000, plus de 9 000 enfants seraient instruits en dehors de l'école, dont 8 000 scolarisés au Centre national d'enseignement à distance (CNED) pour des motifs précis – ce sont les raisons d'«empêchement» : parents expatriés, gens du voyage, maladie, cursus sportif ou artistique de haut niveau –, tandis que 1 300 seraient instruits dans la famille et 200 suivraient un enseignement par correspondance dans le privé.

Pourtant, d'après les organismes de cours privés et les associations de parents Choisir d'instruire son enfant (CISE) et Les Enfants d'abord, les familles françaises seraient de plus en plus nombreuses à envisager l'école à la maison comme une alternative crédible. **Gillianne Valin, directrice des cours Valin, parle d'une augmentation « spectaculaire » de ses effectifs, passés de 70 à 200 élèves en trois ans, et déclare être obligée de refuser des demandes. Aux cours Pi, Patrick Isnard évoque une explosion de son chiffre d'affaires, qui aurait augmenté de 260 % en un an avec 1 450 inscrits. Quant aux cours Legendre, le nombre d'adhésions y aurait plus que triplé en quatre ans, passant de 500 à 1 700 élèves en scolarité**

complète, dont 40 % d'enfants d'enseignants, selon Sonia Zouaoui, la responsable pédagogique.

« Les motivations sont diverses, mais n'ont rien à voir avec celles que l'on peut observer aux États-Unis, essentiellement religieuses. Ici, il s'agit plutôt d'un mouvement laïque avec des parents qui ont envie de faire autrement », explique Jennifer Fandard, responsable de l'association Les Enfants d'abord. Depuis la lutte contre les sectes engagée à la fin des années 1990, il ne reste presque aucun des petits groupes d'évangéliques qui retiraient leurs enfants de l'école parce que les manuels de biologie ne faisaient pas d'Adam le père de l'homme et préféraient les préserver des théories darwiniennes de l'évolution de l'espèce.

Aujourd'hui, il s'agit davantage d'un choix de vie en accord avec une philosophie personnelle ou d'une option pédagogique alternative. *« La grande nouveauté, selon Magali Contini, de l'association CISE, c'est que la plupart de ces décisions sont vécues comme une attitude de refus sinon de rupture vis-à-vis de l'école. »* Refus d'une institution dont les parents conservent un souvenir pénible et décident de ne pas l'imposer à leur progéniture. Volonté de se soustraire au carcan des contraintes scolaires. Les origines de ce retrait sont, elles aussi, multiples. Pour Elisabeth Walter, 29 ans, diplômée en sciences de l'éducation, mère d'Emma et Titouan, âgés de 5 et 3 ans, c'est d'abord une question de rythme, le refus aussi d'entrer dans la course à la compétition-sélection censée conduire à la réussite : *« Je ne voulais pas être la bonne de l'école, avoir à me lever à 6 heures du matin, faire sans arrêt la course ou le taxi. Qu'ils soient précoces ou plus lents que la moyenne, je souhaitais pour mes enfants une organisation plus souple et réactive, adaptée à leurs besoins. Travailler ensemble le matin par exemple et les emmener au musée l'après-midi pour faire des activités culturelles. »* Pour certains parents, c'est une façon de se distancier des méthodes et contenus pédagogiques enseignés à l'école. Ainsi Monique Vignot, 41 ans, mère de six enfants et professeure des écoles, a pu utiliser la méthode syllabique plutôt que celle globale pour l'apprentissage de la lecture.

Mais dans la plupart des cas, ce sont des parents confrontés à un échec scolaire et profondément déçus par le système éducatif. Philippe Meirieu (1), directeur de l'IUFM de l'académie de Lyon, y voit *« comme une réaction à l'incapacité de l'école à mettre en place une pédagogie à la fois unifiée, où tout le monde peut se retrouver, et différenciée, c'est-à-dire capable d'apporter une aide spécifique aux besoins de chaque enfant »*. C'est le cas de Nathalie Koson, 41 ans, dont les deux garçons, 11 et 7 ans, *« ne se fondaient pas dans le moule : mon aîné avait une phobie scolaire, une peur panique des autres enfants. En CP, ça a été la catastrophe ; comme il travaillait très lentement, sa nouvelle instit' l'envoyait trois fois par*

semaine en petite section de maternelle. Résultat : malgré un 18 de moyenne en maths, il ne savait pas lire et a dû redoubler. » A cela se sont ajoutées les difficultés du second : *« Comme il a de gros problèmes d'orthophonie, on l'a mis dans un coin. A la fin de l'année, on m'a rendu son cahier presque vierge en me disant : "On ne lui a pas fait faire grand-chose parce qu'il ne comprenait pas, il devrait aller en classe spécialisée !" Les psychologues soutenaient pourtant le contraire ! Ça ne pouvait pas continuer ainsi ; il fallait que je leur donne tout mon temps pour les remettre à niveau. »*

D'autres ont retiré leurs enfants à cause de problèmes de violence. Sylvia Madani, 44 ans, de Mantes-la-Jolie (Yvelines), a quitté son poste de secrétaire pour se consacrer pleinement à ses trois derniers, après les déboires de son aîné. *« Ses notes étaient désastreuses, on mettait tout sur notre dos et on nous disait d'aller consulter. Mais il n'était pas malade, c'est un enfant qui a toujours eu du mal à se concentrer, il suffisait de ne pas le brusquer. En plus de cela, il a été racketté, deux fois au primaire et deux fois au collège. Aujourd'hui, c'est le point zéro, il n'a aucun diplôme et ne fait rien. Je ne veux pas que cela arrive aux trois autres, qu'eux aussi prennent le mauvais chemin. C'est la seule manière que j'ai trouvée de les protéger. »*

L'Éducation nationale ne l'entend pas de cette oreille. Depuis 1999, les contrôles ont été renforcés, et les inspecteurs ont une interprétation "restrictive" de l'article L122-1 du code de l'éducation, qui stipule depuis 1998 que *« l'instruction obligatoire est assurée prioritairement dans les établissements d'enseignement »*. L'accès au CNED est également soumis à condition, puisque seules les demandes validées par l'inspecteur d'académie sont acceptées pour les inscriptions "réglementées". *« La France assume une tradition bien ancrée : l'école républicaine, ce n'est pas la famille, pas le lieu où l'on choisit, où l'on est ensemble par affinités, mais celui où l'on découvre un autre monde, explique Philippe Meirieu. Cela ne veut pas dire que nous sommes fidèles à cet idéal. Mais si l'école à la maison reste aujourd'hui un sujet tabou, parfois perçu comme une trahison du système éducatif, c'est parce que, si on commençait à en parler, ce serait un aveu que nous n'avons pas réussi et que nous reculons sur cet idéal d'une école mixte, hétérogène. »*

Mais certains parents n'hésitent pas à faire valoir leurs droits devant les tribunaux. Anita G., mère de famille des Deux-Sèvres, a réussi à obtenir en décembre 2003 que son fils Mickaël, 8 ans, souffrant de dyslexie, puisse suivre ses cours de CE1 par l'intermédiaire du CNED de Toulouse, alors que l'inspecteur d'académie le faisait entrer dans le cadre d'un handicap et lui proposait d'intégrer une classe ordinaire où il bénéficierait de l'appui d'un enseignant spécialisé. Considérant que *« l'instruction des enfants est*

obligatoire, [et qu'] elle peut être faite dans le public, le privé, en famille ou par toute personne choisie par les parents », le tribunal de Poitiers a tranché en sa faveur au nom de la liberté de choix des parents en matière d'éducation de leurs enfants. Depuis, le CNED a révisé sa copie : en 2004, il a ouvert une nouvelle section dite à « inscription libre » qui ne requiert aucune autorisation spécifique, mais ne bénéficie pas non plus de subventions (pour un CE2, 91 euros contre 480). Elle compte actuellement 50 inscriptions en primaire et 175 en collège.

Avec l'essor des nouvelles technologies, l'école à la maison pourrait devenir un véritable recours pour des parents qui semblent se donner le mot et mettent en place de véritables écoles miniatures sur mesure.

Aurélie Sobocinski

(1) In *Le monde n'est pas un jouet*, Desclée de Brouwer, 2004.

Annexe 2

Philippe Perrenoud, *Ce que l'école fait aux familles*

Le sommaire de l'étude permet de saisir les différents aspects qu'implique la scolarisation des enfants :

- Vivre près d'une école : le rapport à l'espace
- Budget familial et scolarisation
- Travail scolaire et travail pour l'école
- Contrôle des conduites et attentes de l'école
- L'éducation encadrée
- La famille dépossédée de ses enfants
- Vivre l'école au jour le jour
- La famille jugée
- Une faille dans la sphère privée
- La famille prise au piège scolaire

Extraits :

Dans notre société, le destin d'une famille est pour une part lié à la scolarité de ses enfants. Dès leur naissance, parfois avant, l'école pointe à l'horizon familial. Puis elle devient, pour dix, quinze ou vingt ans, quarante semaines par an, cinq ou six jours par semaine, une composante de la vie quotidienne.

Pendant que ses enfants progressent dans le cursus, la famille s'organise en partie, bon gré mal gré, en fonction des horaires, des échéances et des exigences fixées par l'école, des dépenses et du travail qu'elle exige, des jugements qu'elle porte, des décisions qu'elle prend, des tensions et des espoirs qu'elle fait naître chez l'enfant et ses proches.

Pour analyser *ce que l'école fait aux familles*, il faut d'abord reconnaître que toutes ne vivent pas de la même façon la scolarité de leurs enfants : expérience heureuse pour certaines, l'école est pour d'autres un calvaire, une suite de conflits ou d'humiliations.

Pour le plus grand nombre, la scolarité fait partie de la vie quotidienne à tel point qu'on n'a plus guère conscience des contraintes et des influences qu'on lui doit.

[...] L'école représente, comme une activité professionnelle, un engagement externe de longue durée, qui absorbe beaucoup d'énergie et met en jeu l'enfant dans son entier.

La scolarisation pèse inévitablement d'un grand poids dans la vie familiale.

Elle affecte la famille au-delà de la simple solidarité par laquelle ce qui arrive à l'un de ses membres touche indirectement les autres. Les parents sont réputés légalement et moralement *responsables* de leurs enfants mineurs.

Le droit de la famille, les lois sur l'instruction publique et la protection de la jeunesse leur donnent un rôle primordial. Ce rôle légal coïncide assez largement avec l'image que la plupart des adultes se font des droits et devoirs des parents en matière d'éducation et de contrôle social.

Si bien que ce qui se passe à l'école est socialement défini comme leur affaire autant que celle de l'enfant.

Même s'ils ont peu de contacts directs avec l'école, la réussite scolaire de leur enfant est en partie leur réussite, son échec, leur échec. Ils sont non seulement solidaires, ils sont personnellement impliqués.

Or ils détiennent un large pouvoir dans le groupe familial. Ils peuvent donc, plus que d'autres membres de la famille, traduire leurs représentations, leurs espoirs, leurs angoisses ou leurs projets en décisions ou en habitudes affectant la famille dans son ensemble. [...]

La police des familles

Dans la dynamique familiale, les attentes réelles ou supposées de l'école peuvent induire une tension plus ou moins forte, souvent quotidienne, entre parents et enfants, mais aussi entre la mère et le père, s'ils n'adhèrent pas également aux normes de l'école ou ne sont pas également disposés à jouer un rôle répressif. [...] Si l'école fonctionne comme une *police des familles* (Donzelot, 1977), ce peut être dans un consensus relatif.

Douce ou répressive, la police des familles ne porte pas seulement sur la façon dont les parents contrôlent le travail et la discipline scolaires. [...] On peut considérer la scolarisation comme une façon de *normaliser* les familles, plus subtile et sans doute plus efficace, dans une société fortement scolarisée, que les politiques hygiénistes ou les entreprises philanthropiques du XIX^e siècle (Delay-Malherbe, 1982).

[...] À maints égards, l'école *dépossède* les parents de leurs enfants. [...] L'enfant est une création, une expression du couple, de la famille ; s'il reste une possession, c'est de moins en moins comme force de production ou garant d'une descendance, et de plus en plus comme source de plaisir et de fierté, objet d'amour et de préoccupation, raison de vivre, façon de s'accomplir (Kellerhals et Pasini, 1976).

[...]

Le pouvoir d'éduquer

L'école ne se borne pas à assurer la garde de l'enfant. Elle le *transforme* en profondeur [...].

Même une simple garderie peut contrecarrer ou au contraire renforcer l'influence de la famille sur le développement moral, social, intellectuel de l'enfant. Les parents ont l'impression qu'elle prolonge utilement leur propre action éducative, par exemple en confrontant l'enfant à des situations de vie en collectivité ; d'autres au contraire pensent que la garderie "pervertit" l'enfant, l'éloigne des principes en vigueur dans la famille.

C'est pourquoi les parents qui ont le choix ne mettent pas leur enfant dans n'importe quelle garderie : ils recherchent une certaine convergence entre leurs propres valeurs éducatives et le mode de prise en charge des enfants, qu'il s'agisse de prévenir des risques, de maîtriser la violence, d'assurer à chacun le respect de sa sphère privée ou de ce qui lui appartient, de la façon de répartir les tâches ou les avantages, ou de régler les conflits.

L'école est beaucoup plus qu'une simple garderie. [...] Beaucoup de parents n'ont guère la liberté de choisir l'établissement, sauf à s'adresser à une école privée. Ensuite parce que le temps passé à l'école, en nombre d'années et en nombre d'heures par année, est sans commune mesure avec le temps passé dans une garderie.

Enfin et surtout parce que l'école a le *projet explicite* de transformer les enfants, de leur enseigner des savoirs et des savoir-faire, mais aussi des valeurs et des attitudes qui peuvent prolonger l'éducation familiale ou au contraire entrer en conflit avec elle.

[...]

La famille jugée

Parmi les événements qui affectent le climat familial, on réservera une place à part aux *jugements* portés par l'école sur l'enfant et indirectement sur sa famille. Chaque jour ou presque les élèves sont l'objet d'évaluations formelles ou informelles.

L'école transmet certaines d'entre elles aux parents, d'autres sont spontanément rapportées par l'enfant ou l'adolescent. Même s'il n'en dit mot, sa famille "récolte" au moins l'humeur et les émotions qui en résultent, fierté ou humiliation, gratitude ou révolte. En longue période, s'ils sont systématiquement orientés dans le même sens – positif ou négatif –, ces jugements contribuent à former l'*image de soi* et sont au principe d'un apprentissage majeur : à l'école, on apprend à être évalué et à savoir "ce qu'on vaut" par rapport à diverses normes de conduite ou d'excellence.

Nul n'est complètement à l'abri du jugement d'autrui. Tout membre d'une famille qui s'engage régulièrement dans une forme de compétition, qu'elle soit professionnelle, sportive ou artistique, s'expose à être jugé, à gagner ou à perdre, à voir ses espoirs déçus ou récompensés. Mais, à la différence des élèves, les adultes qui affrontent régulièrement des situations de compétition et d'évaluation l'ont en général choisi.

Même dans le travail, ils peuvent limiter la part d'évaluation et de compétition en renonçant à certaines ambitions, en préférant une fonction moins rétribuée et moins valorisée, mais en même temps moins exposée à la comparaison avec d'autres ou à la compétition. Les élèves, eux, n'ont pas le choix. L'école ne cesse, qu'ils le veuillent ou non, de *fabriquer* des jugements et de les renvoyer aux intéressés, assortis de récompenses ou de sanctions symboliques ou matérielles (Perrenoud, 1984).

Annexe 3

Alan Thomas

Colloque international sur l'instruction à domicile

(Reims, 2006)

Les parents commencent en général par employer des méthodes scolaires, mais la plupart découvrent que, pour réussir, ils doivent adapter leur instruction considérablement. L'instruction à la maison est individualisée et par conséquent c'est un apprentissage intensif. Les apprentissages scolaires se font typiquement en une heure ou deux par jour.

L'emploi du temps est rapidement mis de côté.

La préparation à l'avance d'un enseignement n'est pas nécessaire, parce que la recherche d'information peut se faire au moment et quand on en a besoin. L'apprentissage est interactif et l'apprentissage en commun est courant.

Il n'est pas nécessaire de noter les devoirs car on s'aperçoit des difficultés au fur et à mesure qu'elles surviennent. Des tests ne sont pas nécessaires, parce que les parents savent où l'enfant en est.

Le travail écrit est beaucoup moins important qu'à l'école. Même si tout ceci est très différent de ce qui se passe à l'école, ça devrait être parfaitement compréhensible même pour les enseignants les plus classiques.

Cependant, l'apprentissage informel, qui est un élément largement présent dans l'instruction à la maison, remet en cause l'expérience des professionnels.

Les enfants apprennent spontanément à travers leurs activités et conversations quotidiennes avec les adultes et les enfants autour d'eux. Ce faisant, ils acquièrent beaucoup de connaissances, sans s'en rendre compte. Ils ont le temps de développer leurs propres centres d'intérêt, parfois en profondeur. Beaucoup sont des lecteurs voraces.

Beaucoup de parents trouvent que ce type d'apprentissage est suffisant pour bien progresser au niveau de l'école primaire et au-delà. C'est une continuation de la façon dont les enfants apprennent dans les premières années de la vie.

(Repris dans *Learning Unlimited*, dir. Leslie Parson, Educational Heretics Press, 2006.)

Annexe 4

Un témoignage

Un témoignage sur un blog qui illustre la démarche de l'apprentissage libre et autogéré :

« Notre fils aîné (7 ans 1/2) a découvert un livre de Jules Verne dans notre bibliothèque et a commencé à le lire.

Il a également vu *Le Tour du monde en 80 jours* en dessins animés sur la 5^{ème} chaîne pendant “Midi les zouzous”. Bien qu'il y ait quelques changements dans le dessin animé, cela permet aux enfants de découvrir les oeuvres de Jules Verne.

En ce moment, c'est *Voyage au centre de la Terre* qui est diffusé tous les samedis lors de “Midi les zouzous”.

C'est alors que nous avons eu la publicité pour le musée Jules-Verne à Nantes (44).

Nous avons donc décidé d'en profiter pour approfondir encore les connaissances de notre fils et y intéresser notre fille de 6 ans 1/2.

Nous avons précisé à l'entrée que nos enfants faisaient leur instruction à la maison et avons donc eu droit au questionnaire réservé aux écoles.

Cela laisse un petit souvenir pour se remémorer la visite.

De plus, c'est un peu comme un jeu de piste pour trouver les réponses tout en découvrant l'auteur et son oeuvre.

Il y a des objets divers, des meubles et des tableaux ayant appartenu à Jules Verne, mais il y a aussi des jeux et des projections sur son oeuvre, ainsi que des affiches d'époque des films et des maquettes de ses inventions. Les enfants ont adoré ! »

Annexe 5

Et la socialisation ?

(Extrait de *Homeschooling Today*, Vol 3, No 3, mai/juin 1994, S. Squared Publications)

Voilà LA question, combien familière, posée aux familles dont les enfants reçoivent un enseignement à la maison. La prochaine fois qu'on vous pose cette question, vous pourrez citer une étude réalisée par M. Larry Shyers dans le cadre d'une thèse de doctorat à l'université de Floride (University of Florida). Shyers lui-même avouait être très sceptique quant à l'enseignement à la maison. Ses propres enfants fréquentaient des écoles privées. Toutefois, il n'était pas prêt à présumer qu'un cadre d'enseignement traditionnel soit nécessaire pour le développement social normal d'un enfant.

Dans cette étude, il est question de 70 enfants enseignés à la maison et de 70 autres inscrits dans des écoles traditionnelles. Les deux groupes étaient identiques en ce qui concernait l'âge (8-10 ans), la nationalité d'origine, le sexe, le nombre d'enfants dans leurs familles respectives, le statut socio-économique, ainsi que le nombre et la fréquence des activités parascolaires.

Shyers a trouvé que les deux groupes étaient équivalents quant à l'estime de soi et aux réactions dans différents contextes sociaux. L'étude s'est révélée plus intrigante lorsqu'on a observé les enfants en train de jouer et de travailler ensemble. De petits groupes d'enfants ayant un même vécu scolaire ont été filmés pendant qu'ils jouaient dans une pièce où on avait mis des jeux et des jouets à leur disposition (casse-tête, marionnettes, poupées, etc.). On les a aussi filmés dans une activité plus structurée : ils devaient travailler en équipe à faire des casse-tête afin d'obtenir des prix.

Par la suite, des observateurs qualifiés ont visionné ces films. Le comportement de chaque enfant a été évalué par deux observateurs. Aucun de ces observateurs ne savait si les enfants qu'il évaluait recevaient un enseignement à l'école ou à la maison. Ils devaient utiliser une grille d'évaluation qui incluait, entre autres : se dispute, se vante, a de la difficulté à se concentrer, pleure, dérange les autres, s'isole, est gêné ou timide, crie, etc.

Les résultats sont surprenants. Les enfants de l'école traditionnelle avaient huit fois plus de problèmes de comportement que les enfants enseignés à la maison. Shyers décrit les enfants de l'école traditionnelle comme étant "agressifs, bruyants et compétitifs". Par contre, les enfants

enseignés à la maison avaient peu de problèmes de comportement. Ils avaient des comportements positifs et étaient très amicaux dans leurs rapports avec les autres.

Shyers écrit :

« Les enfants enseignés à la maison dans chaque groupe d'âge observé avaient tendance à bien jouer ensemble, étaient coopératifs en situation d'activités de groupe et étaient plus tranquilles. À plusieurs reprises, ces enfants en invitaient d'autres à se joindre à leurs jeux. Pendant les jeux, chacun jouait à tour de rôle. Lorsqu'ils "perdaient", souvent ils souriaient ou manifestaient d'une autre façon que ce n'était pas important et ils continuaient à jouer... À la fin de ces activités, plusieurs de ces enfants ont échangé des adresses et des numéros de téléphone. »

Shyers conclut en disant :

« Les résultats de cette étude remettent donc en question les conclusions retenues par plusieurs éducateurs et tribunaux, à savoir que les enfants de l'école traditionnelle sont plus équilibrés socialement que ceux qui reçoivent un enseignement à la maison. En fait, l'étude confirme ce que les adeptes de l'enseignement à la maison soutenaient depuis longtemps : les enfants enseignés à la maison sont bien équilibrés socialement et les enfants de l'école traditionnelle peuvent ne pas l'être. »

D'AUTRES PREUVES

Thomas Smedley a utilisé le "Vineland Adaptive Behaviour Scales" pour évaluer les aptitudes à la communication et à la socialisation ainsi que les capacités pratiques quotidiennes de deux groupes d'enfants. La seule différence entre ces deux groupes était qu'un groupe provenait de l'école publique et que l'autre recevait une éducation à domicile.

Smedley écrit :

« Les enfants enseignés à la maison étaient plus sociables et démontraient plus de maturité que ceux provenant de l'école publique, et ce, de façon significative. Cela nous démontre que les familles qui font l'enseignement à la maison répondent adéquatement aux besoins de socialisation de leurs enfants. »

Description de cette étude à l'adresse Internet suivante :

http://www.hslda.ca/fr_social.asp; Socialization of Home Schooled Children

Annexe 6

Extrait du site de l'OVEO

(Observatoire de la violence éducative ordinaire)

La violence se transmet en cascade des parents aux enfants, de génération en génération, et cela peut durer encore très longtemps. Dans un pays comme la France, il a fallu environ un siècle et demi à deux siècles pour que le seuil de tolérance à la violence éducative s'abaisse de la bastonnade à la gifle et à la fessée. [...] Il est donc indispensable que des décisions politiques soient prises pour que plus personne ne puisse ignorer le caractère destructeur des châtiments corporels quels qu'ils soient et pour que les parents bénéficient d'une aide dans leur tâche éducative.

Nous rappelons ici que : l'article 19 de la Convention relative aux droits de l'enfant votée le 20/10/1989 par l'Assemblée générale des Nations Unies demande à tous les États de « *protéger l'enfant contre toute forme de violence* ». Le Comité des droits de l'enfant précise bien que « *les États doivent prendre des mesures pour interdire non seulement la maltraitance passible des tribunaux mais les châtiments corporels les plus courants : fessées, gifles, tapes. Il faut bannir complètement les châtiments corporels ainsi que les autres formes de discipline humiliantes ou trop fréquentes au sein de la famille, à l'école ou en d'autres institutions qui ne sont pas compatibles avec la Convention. Les moyens employés pour éduquer l'enfant doivent exclure tout traitement blessant, brutal, grossier ou dégradant, toute humiliation et toute exploitation.* »

Le Conseil de l'Europe a pris une position assez claire. Il « *estime que les châtiments sont un mal qu'il faut au moins décourager dans une première phase pour finir par l'interdire. En effet, c'est la conception même qui rend légitime le châtiment corporel d'un enfant qui, d'une part, ouvre la voie à tous les excès et d'autre part, rend acceptables par des tiers les marques et les symptômes de ces châtiments.* » Et il propose aux États membres « *de revoir leur législation concernant le pouvoir de correction à l'égard des enfants dans le but de limiter, voire d'interdire les châtiments corporels, même si la violation de cette interdiction n'entraîne pas nécessairement une sanction pénale* ».

Comme le soulignait un membre du Comité au délégué de la Grande-Bretagne, pour prendre une analogie, nul n'oserait soutenir qu'un niveau raisonnable de violence à l'égard des femmes peut être permis.

Les recommandations faites aux États par l'organisation des Nations Unies sur les droits de l'enfant et l'obligation de les protéger sont de plusieurs ordres :

- 1) entreprendre des études sur la violence dans la famille, les mauvais traitements et les sévices afin de mesurer l'ampleur et la nature de ces pratiques ;
- 2) adopter des mesures et des politiques appropriées (interdiction des châtiments corporels notamment) ;
- 3) contribuer à modifier les comportements par une éducation des parents sur les conséquences des châtiments corporels ;**
- 4) en cas de violence, effectuer des enquêtes appropriées dans le cadre d'une procédure judiciaire adaptée aux enfants et que des sanctions soient imposées à leurs auteurs ;
- 5) prendre des mesures pour veiller : au soutien des enfants dans les procédures judiciaires ; à la réadaptation physique et psychologique ; à la réinsertion sociale des victimes de mauvais traitements ;
- 6) demander une assistance technique, notamment à l'UNICEF, à l'OMS et aux ONG.

Adresse du site : <http://www.oveo.org/>

Annexe 7

L'influence des pratiques familiales sur la réussite ou l'échec scolaire

C'est seulement à partir de la fin des années 1980 et du début des années 1990 que les sociologues de l'éducation vont commencer à s'intéresser aux relations entre la vie de famille et les activités scolaires. Ils vont s'intéresser aux stratégies éducatives, aux investissements scolaires des familles et vont chercher les facteurs expliquant la réussite ou l'échec scolaire au sein même du milieu familial.

Certes, le processus des inégalités scolaires peut être expliqué par une multitude de facteurs, parmi lesquels : l'origine et le milieu social de l'enfant, les savoirs et pratiques scolaires, le rôle des enseignants, les effets d'établissement, mais nous focaliserons notre attention sur les pratiques familiales. Le rôle de la famille au sein du processus des inégalités scolaires peut être analysé sous plusieurs angles : nous pouvons prendre en compte la taille de la fratrie, le processus de socialisation de l'enfant, le diplôme des parents, mais nous analyserons ici un aspect réducteur du rôle de la famille, en effet nous nous intéresserons aux stratégies éducatives, aux comportements conscients des familles et à leurs conséquences sur la scolarité de l'enfant.

Les études menées depuis les années 1990 ont confirmé l'ampleur des mobilisations des familles en matière scolaire, toutes les familles, quelle que soit leur origine sociale, vont définir des stratégies éducatives, elles vont s'organiser en conséquence et cela va avoir des répercussions sur la réussite ou l'échec scolaire de leur enfant. La réussite n'est pas réservée aux enfants de milieux favorisés, nous avons tendance à oublier les cas de réussite scolaire en milieu populaire, qui est cet enfant d'ouvrier sur 500 qui réalise une brillante carrière scolaire ? Existe-t-il des « recettes » de la réussite scolaire en milieu populaire ? Dans quelle mesure les pratiques et stratégies familiales exercent-elles une influence sur la réussite ou l'échec scolaire ? Peuvent-elles avoir un poids plus important que celui du milieu social de la famille sur l'avenir de l'enfant ?

Nous verrons dans une première partie que le thème de la démission des parents est un mythe car chaque famille met en place des stratégies éducatives différentes qui peuvent avoir un impact sur la réussite scolaire, mais, et c'est ce que nous analyserons dans une seconde partie, les inégalités de carrière scolaire passent par une multitude de choix, de stratégies qui jalonnent le cheminement scolaire de l'élève : les comportements des familles, différents selon les couches sociales, peuvent accentuer les inégalités.

(Article complet disponible sur www.OODOC.com, rubrique Sociologie.)

Annexe 8

Agence de santé publique du Canada Recommandation à l'intention des parents

Relations parents-enfants

Tout jeune, l'enfant agit beaucoup par besoin de se faire aimer.

Plus il a l'impression de satisfaire ses parents, plus il est fier de lui et augmente son estime personnelle. Il se sent alors aimé et compétent dans ses relations avec les autres.

À l'inverse, s'il se sent toujours inadéquat, s'il a de la difficulté à comprendre ce qu'on attend de lui, son estime personnelle baisse et ses relations avec les autres seront difficiles. D'où l'importance de messages clairs, d'attentes réalistes, de cohérence entre les parents (faire équipe) et d'encouragement lors des succès de l'enfant. Son développement est ainsi favorisé (3).

Le rôle du parent. Essentiellement, **mon rôle de parent est d'accompagner l'enfant.** L'enfant (et même l'adolescent ou l'adulte) a besoin d'aide, d'encouragement, de confiance pour relever les défis.

C'est dans l'action que l'enfant acquiert la confiance de base qui est le moteur de son développement. Mais je dois l'aider. Je le fais quand je regarde avec lui comment il peut s'y prendre pour vivre un succès (ex. : préparer un examen dans une matière où il est faible) et quels moyens il peut mettre en place pour s'aider (ex. : inviter un ami à la maison, se donner un horaire fixe de travail). Je l'aide aussi quand je l'amène à savoir profiter de ses erreurs pour que la prochaine expérience soit une réussite.

[...] Être autoritaire. Le parent qui exige obéissance sous peine de punitions sévères fait naître chez l'enfant la peur, la méfiance et l'insatisfaction (5). L'enfant est alors davantage préoccupé par les réactions de l'adulte que par ce qu'il doit apprendre.

Le parent affectueux mais ferme, qui pose des demandes claires et adaptées aux capacités de l'enfant, celui qui encourage, respecte, et écoute son fils ou sa fille tout en ne craignant pas de sévir raisonnablement [?], crée des conditions favorables à l'épanouissement de l'enfant.

Il en fait une jeune personne curieuse, capable de s'autodiscipliner, de s'affirmer et de trouver satisfaction à ses besoins (6).

(Source : <http://www.phac-aspc.gc.ca/ncfv-cnivf/violencefamiliale/archives/html/pcr-c.htm>)

(3) Cloutier, Richard et Renaud, André, *Psychologie de l'enfant*, éd. Gaëtan Morin, Boucherville, 1990, p. 352.

(5) Olds, Sally W. et Papalia, Diane E., *Le Développement de la personne*, Études Vivantes, 3^{ème} édition, Montréal, 1989, p. 240.

(6) *Id.*

Bibliographie

- Berthelot, J.-M., *Le Piège scolaire*, PUF, 1983.
- Davidenkoff, E. *et al.*, *Réveille-toi, Jules Ferry, ils sont devenus fous !*, Oh ! éditions, 2006.
- Donzelot, J., *L'Ecole : la police des familles*, éd. de Minuit, 1977.
- Durning, Paul, *Education familiale. Acteurs, processus et enjeux*, Paris, L'Harmattan, 2006.
- Glasman, D., *La Déscolarisation*, éd. La Dispute, 2004.
- Illich, Ivan, *Une société sans école*, Seuil, 1971.
- *Learning Unlimited*, sous la direction de Leslie Safran Barson. Apprentissage autogéré et instruction à la maison : une perspective européenne, Educational Heretics Press, 2006.
- Lahire, Bernard, *Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Gallimard/Seuil, coll. « Hautes Études », 1995.
- Merle, P., *L'Elève humilié, l'école un espace de non-droit*, PUF, 2005.
- Perrenoud, Philippe, « Le go-between : entre sa famille et l'école, l'enfant messenger et message », in Montandon, Cléopâtre ; Perrenoud, Philippe, *Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?* Berne, Peter Lang, 1987, p. 49-87.
- Perrenoud, Ph., « Ce que l'école fait aux familles : inventaire », *ibid.*, p. 89-168.
- Perrenoud, Ph., *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Paris, ESF, 1996.
- Ségalen, M., *Sociologie de la famille*, Armand Collin, 1993.
- Singly, F. de (dir.), *Enfants, adultes : vers une égalité de statuts ?*, éd. Universalis, coll. « Le tour du sujet », 2004.

