Histoires de PARENTS

Modèle et pratiques

Pierre-Alain Lüthi - Luca Zuntini*

Résumé

Histoires de PARENTS est une prestation relevant de la politique de prévention socio-éducative secondaire du canton de Vaud (Suisse), conçue et développée par la Fondation Jeunesse & Familles, à la demande de la Direction générale de l'enfance et de la jeunesse (DGEJ). L'activité d'Histoires de PARENTS a pour objet le bien-être et les besoins de l'enfant en soutenant et renforçant la capacité de réponse parentale ainsi que son adéquation au cœur même du système familial et de son environnement. Histoires de PARENTS s'appuie sur trois modalités d'intervention distinctes, interdépendantes et indissociables: l'espace familial, les ateliers thématiques et les GAPP (groupes d'analyse des pratiques parentales). L'accompagnement dans l'Espace familial est au cœur du dispositif d'Histoires de PARENTS : il est le fil rouge de celui-ci. La proximité et l'intensité de la démarche permettent au professionnel d'accompagner les familles dans leur intimité pour créer une relation sur le terrain de la pratique éducative parentale. L'accent est mis sur la valorisation des compétences des parents, afin de les soutenir et leur permettre d'en profiter.

Histoires de PARENTS è un servizio che rientra nella politica di prevenzione socio-educativa secondaria del cantone di Vaud (Svizzera), ideata e sviluppata dalla Fondazione Jeunesse & Familles, su richiesta della Direzione Generale dell'Infanzia e della Gioventù (DGEJ). L'attività di Histoires de PARENTS mira al benessere e ai bisogni del bambino sostenendo e rafforzando la capacità di risposta dei genitori e la sua adeguatezza al cuore stesso del sistema familiare e del suo ambiente. Histoires de PARENTS si basa su tre modalità di intervento distinte, interdipendenti e inscindibili: lo spazio familiare, i laboratori tematici e i GAPP (gruppi per l'analisi delle pratiche genitoriali). Il sostegno nello Spazio Famiglia è al centro del sistema Histoires de PARENTS: ne è il filo rosso. La vicinanza e l'intensità dell'approccio consentono al professionista di supportare

* Pierre-Alain Lüthi: Docteur en Sciences de l'éducation; Luca Zuntini: Directeur de secteur Fondation Jeunesse et Familles, Cette conttirée du «Concept d'Histoires de PARENTS» et de la Thèse de doctorat «Comment "JE" devient parent?».

le famiglie nella loro intimità per creare una relazione nel campo della pratica educativa genitoriale. L'accento è posto sul potenziamento delle capacità dei genitori, al fine di sostenerli e consentire loro di trarne vantaggio.

Parole chiave: famiglia, genitori, genitorialità

Keywords: famille, parents, parentalité

L'accompagnement parental

Histoires de PARENTS est une prestation relevant de la politique de prévention socio-éducative secondaire du canton de Vaud. Elle a été conçue et développée par la Fondation Jeunesse & Familles, à la demande de la Direction générale de l'enfance et de la jeunesse (DGEJ). La volonté politique de développer des actions de prévention de la mise en danger des enfants est ancrée dans la Loi vaudoise sur la Protection des Mineurs (LProMin). Dès lors, l'activité d'Histoires de PARENTS a pour objet le bien-être et les besoins de l'enfant en soutenant et renforçant la capacité de réponse parentale ainsi que son adéquation au cœur même du système familial et de son environnement.

La prestation s'adresse aux parents domiciliés sur le canton de Vaud. Elle peut être mobilisée directement par le parent ou sollicitée par un établissement scolaire, avec l'accord du premier. Gratuite et réservée aux familles avec au moins un enfant âgé de 3 à 18 ans, elle est délivrée par une équipe d'intervenants composée principalement d'éducateurs sociaux.

Histoires de PARENTS considère la parentalité comme une dynamique d'apprenance. Dès lors, il n'est pas question d'inculquer aux parents des savoirs ou de poser un diagnostic. Il s'agit plutôt de l'aider à percevoir l'origine systémique des difficultés qu'il rencontre et lui permettre de dépasser un certain isolement social. Le but est de (re)mobiliser tant la motivation du parent que celle de son environnement privé et social. Parfois, il est nécessaire de faire appel à des ressources externes et de le réorienter vers celles-ci.

Dès le premier appel au 0848 044 444, le parent s'active. Un ou deux échanges téléphoniques lui permettent de préciser sa demande et, parfois, de s'ouvrir à d'autres perspectives. Ce contact consent au parent d'exprimer ses préoccupations et ses besoins. Le premier appel à la permanence peut être suggéré par un tiers (professionnel, connaissance, membre de la famille) ou être uniquement motivé par une prise de conscience individuelle. Les professionnels peuvent aussi contacter la permanence afin de vérifier l'adéqua-

tion d'une orientation à Histoires de PARENTS, ou simplement d'échanger et de réfléchir ensemble à une situation familiale, sans dévoiler l'identité des membres de la famille.

Si les parents le souhaitent, un collaborateur d'Histoires de PARENTS se rend à leur domicile. Une, deux ou trois rencontres avec l'intervenant, c'est un temps qui demande aux parents de cerner leurs besoins et faire émerger leurs ressources et compétences. Parfois ce travail suffit pour que certains parents se sentent prêts à poursuivre leur chemin seuls ou avec des ressources externes. D'autres se dirigent vers un contrat dans lequel ils vont fixer leurs objectifs en matière d'éducation, avec l'aide de l'intervenant référent. Ces objectifs, concrets et évaluables, sont centrés sur les parents.

Histoires de PARENTS s'appuie sur trois modalités d'intervention distinctes, interdépendantes et indissociables :

- L'espace familial
- Les ateliers thématiques (collectifs)
- Les GAPP: groupes d'analyse des pratiques parentales (collectifs)

Chacune de ces modalités offre un angle de travail différent. Le parent dialogue avec plusieurs collaborateurs d'Histoires de PARENTS et rencontre d'autres parents (groupes de pairs). Au près de chacun d'eux, il peut trouver un interlocuteur offrant un angle de vue différent. Cette multiplicité des regards et des espaces constitue une des qualités majeures du dispositif d'Histoires de PARENTS.

Le dispositif veut permettre la prise en compte de deux axes primordiaux dans l'éducation. Il est question du développement d'un discours parental construit à l'aide des techniques d'explicitation et en vue d'une compréhension globale de la situation, prenant en compte des difficultés spécifiques. Il s'agit également d'une prise en compte des règles sociales et des éléments de connaissances éducatives qui devront conduire à l'expérimentation et à l'élaboration de réponses individuelles et contextualisées. C'est donc dans un processus d'accompagnement de l'apprenance par un aller-retour entre les références sociales et l'expérience individuelle que se constituera un changement progressif de la situation.

Comme l'explique G. Neyrand: *«Insister sur le fait que les trois registres définissant la parentalité (alliance, affiliation et socialisation) sont les registres de son inscription et non ses simples composantes permet de mettre en relief, à travers leur extension supérieure à une simple définition du parental, que la parentalité (comme la famille) participe d'un ordre social plus général auquel elle ne s'oppose pas, et que les mutations sociales consistent en une réorganisation des rapports entre les différentes dimensions de cet ordre».*

Cette précision permet de sortir de l'implicite souvent présent dans les approches strictement psychologiques selon lesquelles l'éducation et la prise en charge de l'enfant est l'exclusivité des parents, les autres intervenants n'apparaissant alors que comme des substituts parentaux ou des délégués, ce qui crée l'impasse sur l'inscription des familles dans l'ordre sociopolitique de la société et les multiples institutions et groupes sociaux avec lesquels elles sont en interaction.

Autrement dit, la fonction parentale ne recouvre pas entièrement la fonction éducative ou socialisatrice. À une époque de dissociation fréquente des dimensions biologique, sociojuridique et psycho-relationnelle du rapport parental, celui-ci doit de plus en plus être pensé sous le signe de la pluri parentalité¹. Cela rappelle que du côté de l'ordre symbolique qu'organise la parenté, comme du côté de l'ordre quotidien qu'organise le parentage (dans ses divers équilibres entre maternage, autorité et paternage), il est bien question de rapports sociaux s'intégrant aux autres modalités de ces rapports que constituent les rôles de sexes et les formes de l'intégration sociale»².

L'Espace familial

L'Espace familial vise à accompagner progressivement le parent durant son processus de prise de conscience afin qu'il puisse rendre compte le plus finement possible de ce qu'il a fait réellement et de comment il s'y est pris pour faire ce qu'il avait à faire:

- l'échange avec les parents à propos de l'éducation;
- les interactions parents – enfants (parfois rencontre parent – enfant – intervenant);
- les difficultés des parents (droits et besoins psycho-socio-sanitaires);
- la mesure de l'atteinte des objectifs et l'évaluation du processus.

L'accompagnement dans l'Espace familial est au cœur du dispositif d'Histoires de PARENTS: il est le fil rouge de celui-ci. La proximité et l'intensité de la démarche permettent au professionnel d'accompagner les familles dans leur intimité pour créer une relation sur le terrain de la pratique éducative parentale. L'accent est mis sur la valorisation des compétences des parents, afin de les soutenir pour qu'ils soient à même d'en profiter. Le travail dans la famille vise une revalorisation des ressources des parents, parfois désorien-

¹ D. Le Gall, Y. Bettahar, *La pluriparentalité*, PUF, Paris 2001.

² Gérard Neyrand in *Nouvelles pratiques sociales (L'évolution du regard sur la relation parentale: l'exemple de la France)*.

tés, isolés ou invalidés dans leur rôle parental. Les entretiens dans l'Espace familial sont le lieu de l'expérimentation et de l'ancrage du travail réalisé lors des ateliers thématiques et des GAPP. Les différents sujets abordés dans les collectifs sont discutés avec l'intervenant de référence et repris lors du travail dans l'espace familial.

Au terme de l'accompagnement, l'intervenant propose au parent d'apprécier le chemin parcouru pour atteindre ses objectifs de départ. C'est également le temps de réfléchir aux perspectives, par exemple et cas échéant, une éventuelle orientation vers d'autres réponses.

Lorsque le soutien est réalisé en collaboration avec l'école, il se termine par un bilan tripartite qui réunit l'établissement scolaire, les parents et l'intervenant d'Histoires de PARENTS. Le bilan est effectué oralement et porte sur les effets du soutien en relation avec la définition commune de la demande, les éventuelles mesures complémentaires en place et la poursuite de la coopération entre les parents et l'école afin de consolider les effets obtenus.

La fin du soutien à Histoires de PARENTS peut déjà avoir lieu durant la phase d'ouverture, si les besoins sont rapidement satisfaits ou la situation mérite une réorientation. La durée totale de l'accompagnement varie de 1 à 4 mois et le rythme de travail est hebdomadaire.

Les collectifs parentaux

L'accompagnement dans l'Espace familial est enrichi d'espaces complémentaires, appelés «collectifs parentaux», offrant l'opportunité d'échanger avec d'autres parents moyennant des ateliers thématiques ou de travailler sur des situations concrètes issues du quotidien parental. Au besoin, le recours aux collectifs peut être construit tel un programme permettant d'explorer les thématiques récurrentes et de s'exercer plus systématiquement à repérer et à ajuster son propre fonctionnement en qualité de parent. L'utilité des collectifs parentaux a fait aussi l'objet de travaux d'intérêt dans les milieux scolaires et «l'on observe une plus grande facilité à assurer le travail scolaire proprement dit, y compris dans sa dimension directement pédagogique, lorsque les parents peuvent s'appuyer sur un collectif de parents d'élèves»³.

³ M. Kherroubi, *Des parents dans l'école*, Erès, Ramonville Saint-Agne 2008.

Ateliers thématiques

Les ateliers ont lieu en alternance avec les groupes d'analyse des pratiques parentales (GAPP) et selon les mêmes modalités pratiques de lieu et d'horaire. Ces 6 ateliers ont pour but de questionner les représentations des parents par l'exposé de connaissances et de références sociales en lien avec la parentalité. Ces ateliers permettent aux parents d'être confrontés à leurs représentations et de générer par ces conflits sociocognitifs des prises de conscience, ainsi que de nouveaux apprentissages, tant en termes de compréhension que d'action. Le but des ateliers thématiques est de permettre aux parents de construire des projets d'action concrets (stratégie des petits pas) à réaliser dans la semaine qui suit l'atelier. Les ateliers thématiques sont clairement centrés sur une démarche de socialisation et d'expérimentation.

Les ateliers thématiques donnent une information et des éléments de compréhension aux parents. Il s'agit de mettre en cause les croyances générales et les aprioris. Il est essentiel que ces informations puissent être assimilables pour les parents et leur permettent de construire de nouveaux comportements. Ces ateliers abordent des éléments conceptuels en vue d'une pratique quotidienne.

L'appréciation des effets des ateliers se fonde sur des critères inhérents à la satisfaction des parents, ainsi qu'à la mise en place et l'expérimentation de nouveaux comportements. Pour évaluer leur effet, la parole des parents sur les changements observés est croisée avec le discours de l'intervenant sur le processus intrafamilial, de même que celui de l'équipe d'Histoires de PARENTS.

Groupes d'analyse de pratiques parentales (GAPP)

Les groupes d'analyse des pratiques parentales (GAPP) ont pour but de permettre la mise en mots des expériences de vie de parents. Il s'agit pour eux de pouvoir nommer ce qu'ils ont appris dans leur propre famille, de nommer les expériences et les comportements actuels dans leur milieu familial de la manière la plus concrète possible. La parentalité ne sera pas désignée comme une réalité définie, mais plus comme une dynamique, comme un processus en continuel développement. Ce dernier vise un ajustement des représentations en vue de leur intégration dans les actes de la vie quotidienne. L'appréciation des effets des GAPP se fonde sur des critères inhérents à:

- le degré de satisfaction et d'intérêt perçu par les parents durant la séance;

- l'impact repéré par les parents sur leur pratique quotidienne;
- la prise de conscience et la clarification de leurs comportements éducatifs et de la dynamique parentale;
- l'identification des compétences mises en œuvre au cœur de l'action éducative parentale.

Les GAPP sont construits autour du vécu éducatif des parents. Les intervenants accompagnent la focalisation et l'explicitation de situations concrètes de pratiques parentales vécues dans les familles:

- Mettre en évidence les raisonnements, les croyances, les actes (ex. «mon action provoque telle réaction») ou tout autre préalable qui président aux comportements parentaux mis en œuvre.
- Identifier les buts poursuivis qui peuvent être autres que ceux que l'on souhaite.
- Repérer les ressources et compétences utilisées dans la pratique.
- Accompagner la prise de conscience des représentations ou des idées préconçues en jeu.
- Proposer un espace collectif de soutien pour un groupe de pairs qui permette à chaque individu de se sentir moins isolé. Les parents peuvent dans ce contexte réfléchir sur leur propre situation en bénéficiant de l'expérience et des pistes proposées par d'autres.
- Permettre à chacun de choisir les pistes qui lui correspondent afin de les mettre en pratique.

Les GAPP s'appuient sur différents supports. D'une part, l'entretien d'explicitation de P. Vermersch, dont la technique se centre sur la verbalisation de l'action, est l'outil privilégié. Il a pour but de permettre au parent de se réapproprier avec plus d'intensité sa propre expérience. De l'autre, des jeux qui abordent des situations éducatives de la vie quotidienne. Ces supports ludiques permettent aux parents de mettre en mots des situations qu'on leur propose et qui sont externes au vécu de la famille. L'outil du photo-langage complète la palette des supports qui facilitent et encouragent le travail d'évocation par l'intermédiaire d'images symboliques.

Collaboration avec les établissements scolaires

S'agissant d'une mesure d'accompagnement «non substitutive» à l'action parentale, Histoires de PARENTS est un soutien transitoire à court terme qui se positionne à la fois en acteur et en médiateur dans la construction du lien

de coopération entre l'école, les parents et l'intervenant socio-éducatif qui orchestre l'accompagnement parental.

La situation de l'élève en amont de la demande scolaire peut avoir fait préalablement l'objet de mesures internes ou externes à l'école. Si les difficultés observées chez l'élève persistent, l'établissement scolaire peut envisager une demande de soutien Histoires de PARENTS.

Les difficultés qui président à une demande de soutien se manifestent généralement par un ou des symptômes comportementaux, des signes observés en milieu scolaire ou sont précédés par une demande d'aide spontanée de l'élève ou des parents, déposée par ces derniers auprès d'un membre du corps professionnel de l'établissement. Ces difficultés sont d'ordre à :

- Perturber instamment ou de façon imminente le parcours scolaire de l'élève;
- Influencer au-delà de l'environnement scolaire, notamment car elles agitent le milieu familial;
- Solliciter l'implication et la collaboration des parents pour obtenir leur résolution;
- Révéler la difficulté de l'établissement scolaire et/ou des parents dans la tentative de les résoudre.

Ces éléments sont fondateurs de la demande de soutien. Si le sujet des préoccupations de l'école ou des parents ne soulève pas d'inquiétudes à propos du processus de scolarité, les parents doivent être orientés vers une demande autonome à Histoires de PARENTS ou vers d'autres mesures, prestations ou services disponibles. Cela peut paraître simple, mais «(...) si un enseignant affirme qu'il y a un problème en classe, c'est bien qu'il y a un problème en classe, ainsi qu'un potentiel important de solutions. Si cette affirmation peut paraître évidente (...) la pratique des spécialistes qui interviennent à propos des difficultés scolaires des enfants s'en écarte considérablement. Alors que personne n'aurait l'idée d'aller traiter un problème familial à l'école, on conçoit sans aucune peine que les problèmes scolaires sont à considérer tout d'abord avec l'enfant et sa famille»⁴.

La relation entre l'établissement et les parents est considérée comme pré-existante à la demande. Ainsi, les préoccupations de l'école et/ou des parents relatives à l'élève ont déjà fait l'objet d'échanges entre les parties. Peu importe la qualité de la relation entretenue entre l'école et les parents, le soutien à His-

⁴ C. Curonici - F. Joliat - P. McCulloch, *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école. Un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*, De Boeck Supérieur, Bruxelles 2006.

toires de PARENTS peut être mis en œuvre à condition que les parents soient volontaires et ouvertement associés à la demande. La relation entre l'école et les parents est de toute manière objet direct ou indirect de la demande, car, dès le départ, elle est partie prenante de l'équation. La qualité de la relation entre les parties est plutôt matière à travail, car à la fois elle suggère les actions à entreprendre afin d'établir un climat de coopération et à la fois elle est jauge de celui-ci.

L'attitude volontariste des parents est une condition nécessaire à garantie d'un bon niveau d'efficacité du soutien. Parmi d'autres paramètres, elle contribue à assurer que le champ d'action et les difficultés identifiées relèvent effectivement du repérage et de l'orientation précoces, proportionnellement au degré d'informations disponibles au moment de l'établissement de la demande. Si le niveau d'adhésion des parents est trop faible, la mise en place de la mesure s'étendrait au-delà du raisonnable et pourrait contribuer à une chronicisation des difficultés identifiées, alimentée par l'effort de résistance des parents auquel l'élève pourrait aussi s'associer. L'imposition ou la contrainte sont à proscrire en matière de prévention socio-éducative, s'agissant notamment de mesures à court terme, car elles amplifient le sentiment de culpabilité des parents, mais aussi de l'élève, avec des effets de repli, voire de rejet qui ne pourraient pas être traités ou réduits à souhait durant le temps imparti.

La coopération nécessite plutôt l'établissement d'une certaine réciprocité entre l'école, le parent, mais aussi l'intervenant. Si l'on en croit les propos tenus dans les projets des écoles citées par M. Kherroubi, «le rapprochement entre les familles et l'école nécessite de passer d'une logique le plus souvent conflictuelle à une logique de la confiance partagée. En effet, (...) la confiance est un atout majeur pour développer la coopération parents-enseignants»⁵. Bien que le sujet de la «confiance» soit un lieu commun alimenté par des représentations de toutes sortes, «Niklas Luhmann remarque que la confiance est un des fondements de notre vie quotidienne moderne, car elle est l'une des formes les plus efficaces de réduction de sa complexité. Elle simplifie la conduite de l'existence par l'acceptation des risques qui peuvent résulter de nos choix et de nos actions»⁶.

Au-delà des difficultés identifiées auprès de l'élève, le contexte dans lequel elles s'expriment doit avoir fait l'objet d'une analyse préalable qui réunit les

⁵ M. Kherroubi, *Des parents dans l'école*, cit.

⁶ N. Luhmann, *La confiance. Un mécanisme de réduction de la complexité sociale*, Economica, Paris 2006, Op. cit. dans Kherroubi, M. *Des parents dans l'école*, cit.

observations et réflexions de l'établissement scolaire et des parents. Dans la mesure du possible et sans entreprendre un travail d'enquête spécifique, il s'agit néanmoins d'identifier si le contexte de survenance présente de déficits majeurs ou des précarités (maladies physiques ou psychiques, facteurs psychosociaux, économiques, etc.) qui feraient significativement obstacle à l'évolution de l'élève et à l'efficacité de la mesure. En tout temps, l'école peut solliciter la participation ponctuelle de l'intervenant d'Histoires de PARENTS aux réflexions qui contribuent à la réalisation de l'analyse préalable, ceci avant même l'introduction d'une demande de soutien.

La demande initiale émane de l'établissement scolaire. Une séance inaugurale réunit l'école, les parents, l'élève si opportun, et un intervenant d'Histoires de PARENTS. Les observations recueillies par les enseignants, l'éducateur scolaire, la direction, etc., sont constituantes de la demande de soutien et sont complétées par les observations et opinions des parents, préalablement associés aux préoccupations de l'école.

Qui demande quoi, pour qui et pour quoi faire? «Lorsque des parents (...) parlent des problèmes scolaires de leur enfant et de l'inquiétude de l'enseignant et qu'ils soulignent parallèlement qu'à la maison 'tout va bien', notre première tâche consiste à les confronter à cette différence de points de vue: peuvent-ils l'envisager, la comprendre, la partager?»⁷.

Dès la mobilisation du soutien, les efforts sont consacrés au renforcement ou à l'établissement du lien de coopération entre l'école et les parents (l'élève) et à l'appréciation du contexte de survenance des difficultés (environnement familial/social et environnement scolaire). Histoires de PARENTS se soucie tout particulièrement des conditions d'établissement de la relation de coopération école-parents et de sa qualité. Ne pas aller trop vite dans la recherche de solutions permet de créer les conditions préalables à un échange de qualité⁸, à une bonne compréhension dans le sens où chaque acteur 'prend-avec-soi' la représentation de l'autre et tente de l'intégrer à la sienne.

L'établissement scolaire et les parents sont invités à se mettre d'accord sur le sujet de travail. Cependant, il est opportun de ne pas sous-estimer que «le resserrement du lien social ne peut donc pas être réduit à un effet de pacification des rapports sociaux. Le premier effet des projets visant la coopération est effectivement de rendre [les parents] plus critiques à l'égard de l'école, car disposant de davantage de connaissances sur celle-ci»⁹. La question n'est

⁷ C. Curonici - F. Joliat - P. McCulloch, *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école. Un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*, cit.

⁸ Ibidem.

⁹ M. Kherroubi, *Des parents dans l'école*, cit.

pas simplement de mettre les deux acteurs sur un plan d'égalité, mais bien de rendre manifeste que la réciprocité permettant la coopération est plutôt à chercher sur le plan de la métacommunication que sur celui de la parité des rôles.

Si les parents «(...) disent qu'ils ne sont là que parce que l'école les a poussés à le faire, peuvent-ils (...) expliquer leurs bonnes raisons pour ne pas souhaiter ou demander une consultation (...)?»¹⁰. Ces raisons sont-elles partageables avec l'école afin de les imbriquer légitimement dans le scénario de départ en vue de la co-construction des objectifs de l'accompagnement?

La rencontre inaugurale a besoin de temps pour déployer son efficacité. Parfois, l'intention de cette rencontre peut s'étaler sur 2 à 3 rendez-vous utiles à explorer la compréhension et les représentations des parties. Il faut donc consacrer un soin particulier à réunir les bonnes conditions afin que la dimension temporelle ne soit pas un «nouvel» obstacle à la situation. «La problématique liée à la gestion du temps n'est pas unique aux parents, elle est aussi évoquée par les intervenants. À cet égard, il semble que les programmes efficaces sont ceux qui prévoient du temps afin de permettre aux acteurs concernés de planifier leurs actions, d'échanger, de se coordonner, etc., et que la qualité des programmes et des interventions est encore plus grande lorsqu'il y a continuité entre les politiques, les services, les ressources et les actions mises en place»¹¹.

Une fois le sujet de travail désigné, il fait l'objet d'un contrat symbolique qui lie les acteurs. Le parent est porteur du processus d'accompagnement et est responsable de la communication avec l'école. L'accompagnement se poursuit avec les parents selon les 3 modalités mentionnées plus haut: l'Espace familial, les Ateliers et les GAPP. Il peut être ponctué par des bilans intermédiaires en collaboration avec l'école. Exceptionnellement et dans de rares cas, l'accompagnement peut se prévaloir uniquement de l'Espace familial, notamment si des contre-indications existent ou si les parents « refusent » de participer aux collectifs parentaux.

En matière scolaire, le soutien d'Histoires de PARENTS se centre sur les conditions nécessaires à soutenir le processus de scolarité de l'enfant, autant sur le plan de la part scolaire qui déborde dans l'espace familial et qui revient la plupart du temps aux parents (ex. devoirs), que sur le plan éducatif quoti-

¹⁰ C. Curonici - F. Joliat - P. McCulloch, *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école. Un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*, cit.

¹¹ La revue internationale de l'éducation familiale (2014). École-famille-communauté. Des pratiques de collaboration efficaces. Février 2014 (n° 36) (s.d.). Disponible sur: <https://www.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale-2014-2.htm>.

dien, avec une attention particulière accordée à tous ces facteurs non individuels (non parentaux) qui interagissent durant l'action éducative menée par les parents (sociaux, économiques, professionnels, etc.) ou aux aspects plus inhérents à la personnalité de l'enfant et à ses facultés.

Cette attention à «co-construire» une représentation globale de la situation est essentielle, car «(...) l'expérience clinique montre que lorsqu'elle devient une lecture exclusive et lorsqu'elle procède d'une causalité linéaire directe entre psychopathologie de l'enfant et/ou difficultés familiales et problèmes à l'école, cette construction de la réalité n'est pas opérationnelle. (...) Nous pensons plus pertinent de raisonner en termes 'et-et', de penser qu'il y a peut-être une difficulté personnelle et/ou familiale à résoudre et qu'il y a aussi une difficulté scolaire à prendre en compte (...)»¹².

En matière scolaire, l'accompagnement d'Histoires de PARENTS comporte 3 axes de travail:

- La compréhension de l'enfant et du parent relative à l'environnement scolaire et à ses exigences.
- La communication et coopération parent-école.
- Les corrélations avec des facteurs individuels (enfant et parent) et des facteurs contextuels (parcours familial, culture, ressources matérielles, logement, priorités vitales, etc.).

Le «sentiment de compétence parentale»¹³ est l'objet d'une attention particulière, car il peut révéler l'inhibition avec laquelle le parent affronte son rôle de soutien et la culpabilité qu'il éprouve pour ce qu'il suppose être ses incapacités à remplir adéquatement son rôle. Ce sentiment est souvent en lien avec la représentation qu'il se fait du «bon parent d'élève», empruntée à sa propre trajectoire scolaire et aux expériences d'encadrement effectuées durant son enfance. Cette représentation est probablement insuffisante à couvrir l'amplitude de son rôle et à révéler les opportunités qui s'offrent à lui afin de se sentir à la hauteur sans focaliser sur des limites qui ne sont pas significatives.

Selon l'étude coordonnée par D. Poncelet et V. Francis¹⁴, l'engagement parental se partage en deux domaines, à domicile et à l'école:

- «L'engagement parental à domicile couvre d'un côté l'intérêt que les parents manifestent à l'égard de la vie scolaire de leur enfant (com-

¹² C. Curonici - F. Joliat - P. McCulloch, *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école. Un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*, cit.

¹³ La revue internationale de l'éducation familiale (2010). L'engagement parental dans la scolarité des enfants. Février 2018 (n° 28) (s.d.). Disponible sur: <https://www.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale-2010-2.htm>.

¹⁴ Ibidem.

munication parents-enfants à propos des questions scolaires, des activités à l'école, des camarades, etc.) et, de l'autre côté, l'investissement des parents en termes d'encadrement du travail scolaire à domicile (supervisions des devoirs à domicile, aide à la récitation des leçons, recherche documentaire, etc.).

- L'engagement parental à l'école se subdivise également en deux types d'investissement: le degré de communication entre les parents et l'école par rapport au suivi scolaire de leur enfant (dans le cadre de contacts formels ou informels, de réunions, de réunions collectives ou individualisées organisées par l'école ou sollicitées par les parents) et la participation des parents à la vie de l'école (fêtes, activités extra-scolaires, encadrement lors des sorties, bénévolat)¹⁵.

Le risque de surinvestir, voire de problématiser l'espace parental et familial à partir d'observations effectuées dans le contexte scolaire et pris en considération dès le départ. Selon M. Delage¹⁶ «Les difficultés scolaires d'un enfant, qu'il s'agisse de problèmes d'apprentissage ou de troubles du comportement, constituent un motif fréquent de consultation. (...) Il est souvent souhaitable que l'enseignant et le système scolaire s'interrogent de leur côté sur le rôle qu'ils jouent dans les difficultés rencontrées par l'enfant». Si l'intervenant est attentif à cet aspect et s'efforce de le rendre visible lorsque les circonstances l'imposent, l'espace de travail et les outils pour l'aborder relèvent de l'école et de ses ressources internes. Par contre, l'intervenant priorise préalablement son attention sur la dynamique scolaire, selon 3 prémisses de travail suggérées par P. McCulloch¹⁷:

- «S'il y a un problème à l'école, il y a un problème à l'école (et pas forcément ailleurs).
- S'il y a un problème à l'école, il y a aussi une solution à l'école (pas nécessairement une solution à tous les problèmes de l'élève).
- L'école est un système complexe et, par conséquent, plein de ressources qu'il s'agit d'utiliser au mieux».

¹⁵ Ibid.

¹⁶ M. Delage, *Le système scolaire, les apprentissages et l'attachement. La place de l'enseignant comme base de sécurité*, in «Thérapie Familiale» 4 (Vol. 36) (2015). Disponible sur: <https://www.cairn.info/revue-therapie-familiale-2015-4-page-363.htm?contenu=resume>.

¹⁷ P. McCulloch, *Thérapeute de famille... intervenante en milieu scolaire: une fraternité obscure*, in «Thérapie Familiale», 1 (Vol. 33) (2012). Disponible sur: <https://www.cairn.info/revue-therapie-familiale-2012-1-page-51.htm?contenu=article>.

Cela dit, «la solution qui se manifeste à l'intérieur de la classe ne peut pas être une solution 'toute faite' ou un 'prêt-à-porter' qui procéderait d'un savoir pseudo-magique qu'un spécialiste extérieur à l'école tirerait de son sac à malices»¹⁸. La posture d'Histoires de PARENTS n'est donc pas celle d'un expert, mais plutôt celle d'un accompagnant dont les outils et méthodes sont davantage des révélateurs d'une faculté d'expertise déjà présente chez l'un et chez l'autre; faculté qu'il faut peut-être reconnaître, dépoussiérer, stimuler, compléter ou renforcer.

Bibliographie

- Curonici C. - Joliat F. - McCulloch P., *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école. Un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*, De Boeck Supérieur, Bruxelles 2006.
- Delage M., *Le système scolaire, les apprentissages et l'attachement. La place de l'enseignant comme base de sécurité*, in «Thérapie Familiale» 4 (Vol. 36) (2015).
- McCulloch P., *Thérapeute de famille... intervenante en milieu scolaire: une fraternité obscure*, in «Thérapie Familiale», 1 (Vol. 33) (2012).
- Le Gall D., Bettahar Y., *La pluriparentalité*, PUF, Paris 2001.
- Luhmann, N. *La confiance. Un mécanisme de réduction de la complexité sociale*, Economica, Paris 2006, Op. cit. dans Kherroubi, M. Des parents dans l'école, cit.
- Kherroubi M., *Des parents dans l'école*, Erès, Ramonville Saint-Agne 2008.

¹⁸ C. Curonici - F. Joliat - P. McCulloch, *Des difficultés scolaires aux ressources de l'école. Un modèle de consultation systémique pour psychologues et enseignants*, cit.