

La collaboration école-famille: le point de vue de collaboratrices et de collaborateurs d'un lycée du secondaire 2

Formation secondaire – Filière C

Travail de recherche de Blaise Virchaux

Sous la direction de Madame Nicole Chatelain

Bienne, le 23 mai 2026

Remerciements

Je tiens à remercier ma directrice de TER, Madame Nicole Chatelain, pour sa disponibilité et ses précieux conseils. Je souhaite également remercier Monsieur Alaric Kohler, chargé d'enseignement au sein de la HEP-BEJUNE, pour ses commentaires avisés et constructifs.

Je remercie les collaboratrices et collaborateurs qui ont participé aux entretiens dans le cadre de ce travail de recherche et ce, pour les échanges passionnants et fructueux que nous avons eus. J'adresse aussi mes remerciements à mon formateur, Monsieur Pascal Bartl, pour ses recommandations.

Merci à Coraline Chapatte qui a relu mon travail. Enfin, je remercie ma famille et mon entourage pour leur soutien.

«La grandeur d'un métier est, peut-être, avant tout, d'unir des hommes: il n'est qu'un luxe véritable, et c'est celui des relations humaines».

Antoine de Saint-Exupéry

Résumé

Un lycée du secondaire 2 est confronté à des problèmes d'absentéisme. Afin de remédier à cette problématique, l'école pourrait envisager de collaborer avec les personnes les plus proches des élèves: leur famille. Une collaboration école-famille bien orchestrée contribue à de nombreux effets positifs dont la réduction de l'absentéisme. Cependant, ce type de coopération est semé d'embûches et ne fonctionne souvent pas. Pour comprendre si la collaboration serait une solution, il s'agira d'abord de faire un état des lieux des relations entre le lycée et les familles d'élèves. Ceci sera étudié selon un modèle de collaboration bien connu. Il sera également question d'identifier les obstacles à la collaboration et tout ceci selon la perspective de collaboratrices et de collaborateurs du lycée.

Mots-clés

École, famille, parents, collaboration, élève

Table des matières

Introduction.....	4
1. Problématique.....	5
1.1. Les diverses formes de collaboration entre l'école et la famille	6
1.2. Le partenariat entre l'école, la famille et la communauté	7
1.3. Les obstacles à la collaboration	8
1.4. Question de recherche	10
2. Méthodologie	11
3. Résultats.....	13
3.1. Présentation des résultats	13
3.2. Discussion.....	18
3.3. Limites et perspectives.....	20
Conclusion.....	21

Introduction

Dans le cadre de ma formation d'enseignant au secondaire 2, j'effectue un stage dans un lycée cantonal. Rapidement, j'apprends que l'un des problèmes principaux de l'établissement est l'absentéisme des élèves. En cas d'absences répétées d'un·e élève, des sanctions sont données par l'école. Mais au-delà des punitions et des mesures de suspension, comment l'école peut-elle prévenir l'absentéisme? Les élèves absents prennent de la distance avec l'école et leur entourage le plus proche reste, a priori, la famille. L'école pourrait dès lors développer les contacts avec les parents afin de faire revenir et rester les élèves en classe. À ma connaissance, le développement de relations entre l'école et la famille est une pratique courante à l'école obligatoire, mais qui s'amenuise au fil du temps jusqu'à devenir minime au niveau post-obligatoire. Avant d'examiner les différentes collaborations possibles, analysons le cadre institutionnel des lycées ainsi que les règlements et exigences requises en termes de formation.

Dans le canton où j'exerce, le Règlement général des lycées cantonaux régit l'organisation des établissements et les devoirs des membres du personnel scolaire. Selon l'art. 34 dudit règlement, la direction de chaque établissement «s'efforce d'intéresser régulièrement les parents et le public en général aux divers aspects de la formation supérieure et de la vie du lycée». Quant aux responsabilités et obligations des maîtresses et maîtres de classe, elles sont inscrites dans le règlement interne du lycée. L'art. 8 let. e de ce règlement indique que la maîtresse ou le maître de classe «assure un lien entre l'école et les parents. Il ou elle assiste notamment aux réunions de parents». L'art. 9 mentionne que les maîtresses et maîtres «assistent aux séances du Conseil, aux conférences de classe et aux réunions de parents». Finalement, l'art. 12 explique que «la liaison entre l'école et les parents est assurée par les contacts personnels et par les réunions de parents organisées régulièrement par l'école».

Au-delà des règlements, l'établissement et le maintien de relations constructives requièrent des aptitudes particulières. Le référentiel de la Haute École Pédagogique inventorie les différentes compétences des enseignant·e·s. Parmi celles-ci, la compétence C9 3 parle de l'établissement d'une relation de confiance avec les parents, à savoir l'établissement d'une communication adaptée au contexte et aux différents interlocutrices et interlocuteurs, l'initiation de la communication ainsi que la disponibilité et l'écoute.

On constate ainsi qu'un lycée du secondaire 2 et ses collaboratrices et ses collaborateurs ont pour responsabilité de communiquer régulièrement et d'assurer un lien avec les familles d'élèves. Pour se faire, les enseignant·e·s doivent acquérir les compétences leur permettant d'établir une relation de confiance avec les parents d'élèves. Mais de façon concrète, quels types de contacts existe-t-il entre les lycées et les parents d'élèves? Quel est l'objectif de ces contacts? Quelle qualité ont ces échanges? Et quelle est leur fréquence?

1. Problématique

Les études actuelles s'accordent à dire que la collaboration parentale a un impact bénéfique (Larivée et al., 2006). Lasater (2016) explique qu'une collaboration forte entre la famille et l'école est vecteur de meilleurs résultats scolaires, d'une plus forte fréquentation aux cours, de comportements plus respectueux à la maison et à l'école, de développement de compétences sociales et d'une meilleure adaptation à l'école. Cette collaboration favorise également les programmes et le climat scolaires, les services et le soutien aux familles, les compétences parentales, les liens entre la famille, l'école et les autres membres de la société et appuie le travail du corps enseignant.

La collaboration a des effets positifs pendant la scolarité obligatoire (écoles primaire et secondaire 1) mais également après celle-ci. Certaines études effectuées au niveau post-obligatoire suggèrent même qu'un partenariat entre les familles et les écoles reste un élément important pour le succès des élèves. Malheureusement, la recherche démontre que la participation des parents tend à décliner au fur et à mesure que les élèves prennent de l'âge (Epstein et al., 2002). Du côté des écoles, celles-ci peinent à promouvoir un dialogue efficace entre les enseignants et les parents. Gerdes et al. (2020) observent qu'il est particulièrement difficile d'établir ou de maintenir un partenariat école-famille efficace dans l'enseignement secondaire.

Une collaboration entre famille et école, même après la scolarité obligatoire, apparaît donc bénéfique. Cependant, l'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants et dans leurs relations avec l'école diminue avec l'avancement en âge de ceux-ci. Quant aux écoles du niveau secondaire, elles sont bien empruntées face à cet exercice. Quels sont donc les facteurs ralentissant progressivement la dynamique de l'échange entre parents et école?

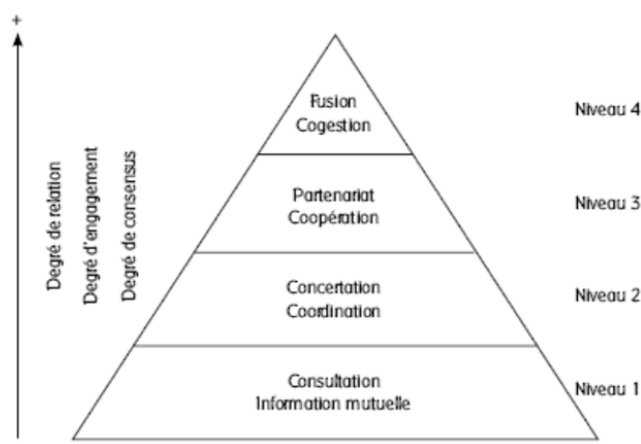
Le but de ce travail de recherche est d'évaluer le degré de collaboration entre un lycée (secondaire 2) et les familles et ce, du point de vue de collaboratrices et de collaborateurs de l'établissement. On examinera ensuite quels facteurs freinent la collaboration avec les parents d'élèves.

Dans le but d'établir un cadre théorique à ce travail, plusieurs notions seront abordées. Premièrement, il s'agira d'examiner les différents types de collaboration entre l'école et la famille ainsi que leurs conditions. Le modèle de collaboration d'Epstein et al. (2002) sera ensuite exposé. Il servira dans le cadre des recherches pratiques. Finalement, les facteurs freinant la collaboration école-famille seront présentés.

1.1. Les diverses formes de collaboration entre l'école et la famille

Les liens entre l'école et la famille est le sujet de nombreuses études depuis les quarante dernières années (Larivée & Ouédraogo, 2017). Il ressort de ces recherches que la collaboration prend des formes diverses selon les besoins et la manière dont chacun l'interprète (Kasari et al., 1999, cité dans Larivée et al., 2006). Selon Landry (1994 cité par Larivée et al., 2006), les formes de collaboration doivent être abordées en fonction de leurs degrés d'agencement, c'est-à-dire leurs degrés d'engagement, de consensus et de relations. «Plus les degrés de relation se complexifient, plus le niveau de collaboration augmente» expliquent Pillonel & Zürcher (2019).

Figure 1



Les diverses formes de collaboration (Larivée et al., 2006)

Larivée et al. (2006) identifient quatre niveaux de collaboration. Au niveau 1, la consultation: la transmission d'informations aux parents s'effectue soit ponctuellement (p. ex. rentrée scolaire) soit de manière périodique (p. ex. journal semestriel). La famille est habituellement consultée sur divers thèmes (p. ex. activités éducatives). Selon les auteurs, ce type de collaboration peu engageante est également la plus courante.

Le niveau 2, la coordination, consiste en l'organisation conjointe des actions de plusieurs individus pour mener à bien une tâche commune (Legendre, 2005, cité par Larivée et al., 2006). Elle implique un certain échange d'informations et une adaptation des objectifs des individus mais pas forcément un même degré d'engagement. Le niveau 2 inclut également la concertation qui peut porter sur un objectif mais également sur une démarche ou une attitude commune ce qui nécessite une implication un peu plus conséquente (Bouchard et al., 1996, cités par Larivée et al., 2006).

Le niveau 3, la coopération, désigne un processus d'interactions entre individus visant à atteindre un objectif commun par une répartition des tâches et des responsabilités (Bouchard et al., 1996; Deslandes, 1999 cités par Larivée et al., 2006). Elle suppose des

rapports d'égalité fondés sur la reconnaissance mutuelle des compétences et la confiance partagée. Selon Migeot-Alvarado (2000 cité par Larivée, 2006), la participation des parents renvoie à la fois à leur engagement collectif dans les sphères décisionnelles de l'école, à leurs relations avec le corps enseignant, ainsi qu'à leur contribution indirecte au fonctionnement de l'établissement. Cette coopération implique donc qu'on ne peut pas se contenter de favoriser le suivi des parents aux tâches scolaires à la maison (Epstein, 1992, citée par Larivée et al., 2006). De plus, selon Pelletier (cité par Larivée et al., 1997), la collaboration en milieu scolaire s'inscrit dans un espace où s'articulent la préservation des intérêts communs et la volonté d'autonomie des parties impliquées. Ce dualisme mène souvent à des désaccords qui court-circuitent la coopération et accroissent les chances de non-réussite.

Le niveau 4, le plus élaboré, correspondrait à une forme de fusion, de cogestion (Pillonel & Zürcher, 2019).

Les différents niveaux de collaboration ayant été identifiés, examinons désormais de façon plus approfondie l'un des modèles de collaboration parentale les plus largement utilisés (Ihmeideh et al., 2018). Celui-ci repose sur le niveau 3 à savoir le concept de partenariat.

1.2. Le partenariat entre l'école, la famille et la communauté

Dans leurs travaux, Epstein et al. (2002) décrivent et prônent une collaboration de type «partenariat entre l'école, la famille et la communauté». Les élèves se trouvent au centre de ce modèle et deviennent les principaux acteurs de leur éducation, de leur développement et de leur succès. La collaboration doit être élaborée pour engager, guider, dynamiser et motiver les élèves à créer leur réussite. Ce modèle pose l'hypothèse suivante: si les élèves se sentent pris en charge et encouragés à étudier sérieusement, ils sont plus enclins à apprendre à lire, à écrire, à calculer et à développer d'autres compétences, d'autres talents et également à persévérer. Il est important de noter que les élèves jouent un rôle crucial dans ce type de collaboration. Ils sont souvent la source principale d'informations de leurs parents au sujet de l'école. Dans les partenariats efficaces, les enseignant·e·s aident les étudiant·e·s à comprendre et à mener une communication traditionnelle (p. ex. la remise de bulletin scolaire) et à pratiquer une nouvelle forme de communication (p. ex. interagir avec les membres de la famille au sujet des devoirs).

Selon les autrices et auteurs, de bons partenariats sont différents dans chaque établissement car ces derniers adaptent leurs pratiques aux besoins, au temps, aux talents ainsi qu'au niveau scolaire des étudiant·e·s et de leurs familles. Toutefois, il existe des similitudes entre les partenariats efficaces, peu importe le degré de scolarité dans lequel on se trouve. En premier lieu, il y a une reconnaissance des sphères d'influence (famille, école et communauté) qui interagissent et qui ont un impact sur le développement des élèves. Ensuite, il existe différents types d'engagements qui offrent à l'école, à la famille et à la communauté des occasions variées de collaborer.

Finalement, une équipe dédiée coordonne les actions et les progrès de l'école. À noter que dans les partenariats école-communauté, la communauté ne se limite pas aux frontières des quartiers mais désigne plutôt «les interactions sociales qui peuvent se produire à l'intérieur ou au-delà des frontières locales» (Nettles, 1991b, p. 380, cité par Epstein et al., 2002).

L'objectif est donc de tendre vers une interaction des différentes communautés éducatives au travers de différents engagements qui sont: 1. les rôles et les responsabilités des parents vis-à-vis de leurs enfants, 2. la communication école-famille, 3. l'implication bénévole des parents à l'école, 4. le soutien apporté par les parents aux devoirs à domicile, 5. la participation des parents au fonctionnement de l'établissement, 6. la collaboration avec la communauté (Epstein 2001, citée par Tardif-Grenier, 2018 et Cordoub et Hirsbrunner, 2022). Selon la pyramide de Larivée et al. (2006) mentionnée précédemment, le partenariat entre l'école et les parents s'inscrit donc au troisième niveau. Pour rappel, ce niveau reflète l'existence d'un objectif commun et d'une vision partagée (Cordoub et Hirsbrunner, 2022).

1.3. Les obstacles à la collaboration

Un premier frein à la collaboration dont parle Ogay (2017) est l'ethnocentrisme scolaire, en d'autres termes c'est «une attitude ou une disposition mentale consistant à se référer à ses règles et à ses normes habituelles pour juger autrui et opérer ainsi une démarcation entre «barbares» et «civilisés» au nom, très souvent, de la préservation d'un idéal de «pureté» ou d'«authenticité»». Ainsi et quand une institution comme l'école est trop focalisée sur sa perspective individuelle, elle ne peut pas prendre en compte les attentes ni les préoccupations des autres.

Ogay (2017) développe ses propos en indiquant que puisque l'école se fonde sur des normes et pratiques implicites, elle favorise les familles déjà coutumières de la culture scolaire. Celles-ci connaissent les règles, leur permettant de se profiler comme des parents engagés et responsables (Périer, 2005a, cité par Ogay, 2017). Pour ce qui est des autres familles qui ne maîtrisent pas les codes de l'école, elles peuvent se montrer distantes et fermées. Corollaire de cette situation, l'implication défaillante de ces parents est fréquemment récriminée par les enseignant·e·s. Ces derniers imaginent que ce peu d'engagement est issu d'un désintérêt pour l'instruction de leur enfant ou de compétences parentales lacunaires, plutôt que le produit d'échanges déficients avec l'établissement scolaire.

Ainsi, l'ethnocentrisme rend l'école obscure aux parents et crée ainsi un cercle vicieux. Les parents ne sont pas en mesure de devenir compétents, ce qui est fondamental pour l'engagement parental (Poncelet et al., 2014, cités par Ogay, 2017). Ce désengagement conforte le personnel scolaire dans l'idée que les parents manquent à leurs obligations (Boulanger, Larose & Couturier, 2010; Matthiesen, 2016, cités par Ogay, 2017). Les enseignant·e·s, cataloguant les parents comme indifférents

ou incompetents, communiquent encore moins et rendent donc l'école d'autant plus opaque aux parents, etc.

Un second obstacle identifié par Périer (2015) est celui de la disqualification scolaire. Même les meilleurs dispositifs et mesures mis en place par les institutions n'arrivent pas toujours à compenser les inégalités d'implication des parents (et les inégalités à l'école entre les enfants) les plus en retrait du système scolaire (Périer, 2005, cité par Périer, 2015). Le rôle de parent d'élève est exigeant. Les parents possèdent des compétences inégales pour l'assumer et ne donnent pas forcément du sens aux mesures prises par l'établissement (Glasman, 1992, cité par Périer, 2015). Ceci se reflète dans l'exemple des devoirs à la maison mais pas uniquement. Ainsi, les parents qui ne sont en mesure de suivre ou d'épauler leurs enfants dans leur parcours scolaire risquent une disqualification symbolique.

Selon Périer (2019), on assiste alors à un redoublement des inégalités. Aux inégalités d'apprentissage des élèves s'ajoutent les inégalités des parents face à l'institution. Dans ce cas, les parents n'ont plus la maîtrise et doivent déléguer ce rôle à l'école ou aux enfants eux-mêmes. Ceci fait peser de lourdes attentes de remplacement sur les enseignant·e·s et les structures de soutien. Cette délégation peut être interprétée comme une forme de désengagement de la part des parents face à leurs responsabilités. Alors qu'il s'agit plutôt d'une situation prévisible puisque les parents n'ont pas les compétences requises. Certains membres du corps enseignant se rendent compte de l'impossibilité de la tâche et déchargent les parents. Cependant, la mise en retrait des parents a pour conséquence de créer une forme de responsabilisation et d'autonomisation précoce des enfants. Ces derniers doivent alors prendre en charge seuls leur parcours scolaire. Cette situation ne peut-elle pas affaiblir l'engagement personnel et la persévérance scolaire, qui sont des vecteurs déterminants de réussite, interroge Terrail (2002, cité par Périer, 2019). Et est-ce que l'autonomie des élèves ne requiert pas des conditions inégalement allouées entre élèves questionne aussi l'auteur. Dans ce cas, l'autonomie devient un piège imperceptible pour certains. Alors, le désengagement et la rupture scolaire ne sont pas tant une résistance à l'école que la manifestation d'une responsabilisation prématurée aux résultats incertains ou plus graves encore, déjà connus (Périer, 2008a, cité par Périer, 2019).

Périer (2019) ajoute encore un autre écueil à la collaboration famille-école. Dans cette relation, les élèves sont trop souvent mis en retrait. Cependant, les relations entre l'école et la famille se font au travers de l'élève (Montandon et Perrenoud, 1994, cités par Périer, 2019). Ainsi, une collaboration fructueuse s'établit entre l'école, la famille et l'élève et ce dernier ne peut être nié. Or, dans une collaboration où l'enfant est relégué au second plan, il entretient, plus tôt et paradoxalement, la charge d'alimenter les liens entre l'école et la famille et ce, au moyen d'informations et de représentations explicites ou non. L'enfant, en charge d'effectuer le relai, voit s'ouvrir des opportunités de jouer, de négocier voire de prendre du pouvoir. Il peut alimenter la construction de représentation et de critiques entre le corps enseignant et les

parents, avec la possibilité de créer des malentendus et des incidents irrémédiables. Dans cette triade, l'élève voit sa position se renforcer. Sans confrontations, ni explications avec les parents et les enseignants, l'enfant prend des responsabilités et une latitude dans le traitement de l'information. Comme il réceptionne et transporte des messages, un risque d'erreurs ou d'oublis est également possible. Il peut aussi chercher le soutien des parents en invoquant par exemple des comportements injustes du corps enseignant. Dans ce genre de situations, le jugement parental se fonde en majeure partie sur la base des informations données par les enfants. Les parents risquent de se rallier à des justifications sans pouvoir les vérifier.

Pour Périer (2019), l'entrée au lycée marque un éloignement accéléré des parents les moins proches du milieu scolaire. Les occasions d'interagir de manière spontanée avec le personnel scolaire disparaissent. Certains parents ne franchissent jamais l'enceinte de l'établissement et évitent les réunions organisées. Ceci crée un espace libre entre les parents et l'école dont l'élève peut tirer parti afin de renforcer son pouvoir d'enfant-élève. Les réunions officielles ne suffisent pas à maintenir les liens parents-école et les informations parviennent souvent trop tard aux parents. La capacité à manipuler les informations de la part de certains élèves est un danger qui peut se retourner contre ces derniers. En effet, ils risquent de se faire sanctionner soit par l'école, soit par une autonomie qui les éloigne de l'école. C'est pourquoi, la collaboration école-famille suppose que les élèves s'investissent dans cette dynamique et en comprennent les enjeux, tant pour eux-mêmes que pour leurs parents.

1.4. Question de recherche

Le lycée dans lequel j'évolue fait face à des problèmes d'absentéisme. Le développement des relations entre l'école et les familles d'élèves pourrait être une piste d'amélioration à cette problématique. Avant d'envisager des pistes d'action, il apparaît essentiel d'évaluer le type et le niveau de collaboration existant entre l'établissement et les parents d'élèves. Ceci sera examiné au regard des différents engagements possibles entre l'école et les familles présentés par Epstein et al. (2002) ainsi que des niveaux de collaboration identifiés par Larivée et al. (2006). De plus, il est également important d'identifier les freins à la relation école-famille. Ceci permet de comprendre les pratiques en place, d'identifier les forces sur lesquelles s'appuyer ainsi que les obstacles à surmonter.

Par conséquent, je souhaite étudier les questions suivantes: du point de vue de collaboratrices et collaborateurs de l'établissement, quels sont les **types d'engagements** et le **niveau de collaboration** entre un lycée et les parents d'élèves? Et quels **facteurs freinent la relation** entre l'établissement et les familles?

Pour cette étude, j'ai choisi d'examiner la perception de collaboratrices et collaborateurs du lycée, car l'établissement est en premier responsable de créer et d'entretenir une dynamique de collaboration avec les parents.

2. Méthodologie

La recherche est menée au moyen d'entretiens semi-directifs. Selon Kaufmann (2001), il est important de réaliser que tout entretien est une source intarissable de contenus et d'une complexité sans limites. Il est donc inimaginable d'en présenter une vision exhaustive. L'auteur ajoute qu'une méthode qualitative permet de comprendre plutôt que de caractériser ou de mesurer. Pour ce faire, il faut cadrer la recherche de manière adéquate. Cela consiste notamment à élaborer une grille de questions ouvertes et de l'utiliser de façon flexible. Si besoin, des questions de relance sont formulées afin d'obtenir les informations souhaitées. L'objectif est de permettre aux personnes interviewées de développer des éléments à la fois objectifs (portant sur les phénomènes, institutions, processus) et subjectifs (liées à des représentations, valeurs et croyances) (Pin, 2023).

Pour construire ma grille de recherche (disponible en annexe 2), je me suis tout d'abord inspiré du guide «Rapprocher les familles et l'école secondaire», développé par Larkin et al. (2004), en collaboration avec le ministère de l'Éducation du Québec. Ce document contient plusieurs instruments dont l'*Inventaire des pratiques de l'école*. Cet outil a pour objectif d'évaluer la collaboration école-famille du point de vue du personnel scolaire, en s'appuyant notamment sur le modèle de Epstein et al. (2002) mentionné précédemment. Le questionnaire de Larkin et al. (2004) se concentre sur quatre types d'engagement qui sont: 1. la communication entre l'école et la famille, 2. l'exercice du rôle parental, 3. la participation des parents à la vie de l'école et 4. la collaboration avec la communauté pour répondre aux besoins des familles et des jeunes. Selon Larkin et al. (2004), le premier volet de la communication entre l'école et la famille est prioritaire. En effet, c'est uniquement sur la base d'un réel échange que les autres engagements peuvent être développés. Parmi les nombreuses questions de cet inventaire, j'ai effectué une sélection restreinte et les ai adaptées à ma recherche qui vise d'abord à évaluer les types d'engagement et le niveau de collaboration entre l'école et les parents d'élèves. De plus, j'ai imaginé et ajouté des questions afin d'identifier les obstacles aux relations entre l'établissement et les familles. Finalement, les éléments de contexte de mon guide d'entretien sont inspirés du travail de Tenthorey (2019).

En ce qui concerne les participant·e·s aux entretiens, j'ai pris en compte les contraintes de temps. Ainsi, j'ai interrogé uniquement les trois personnes suivantes: Antigone, directrice adjointe et enseignante, travaille au sein de l'établissement scolaire depuis trente-deux ans. Nadia est secrétaire d'école et en fonction dans le lycée depuis quatre ans et demi. Et Bob, enseignant, maître de classe et facilitateur aux ateliers de médiation, exerce depuis vingt-trois ans au lycée. Le mélange des genres, des postes et des années d'expérience forme un groupe hétéroclite d'interlocutrices et d'interlocuteurs. Malgré ces différences, les personnes interviewées ont un point commun: elles sont toutes motivées et investies activement dans la collaboration entre l'école et la famille. Si l'enthousiasme et l'engagement fort des participant·e·s à collaborer avec les parents peut biaiser les résultats, j'estime que

cela sera compensé par la qualité des informations obtenues, ce qui est un point central selon Kaufmann (2001). Pour désigner les participant·e·s, l'auteur réfute d'ailleurs le terme très répandu «d'échantillon». Il préfère le terme d'informatrices et d'informateurs dans le cadre d'un exercice qualitatif de ce genre.

Pour organiser les entretiens, j'ai envoyé aux participant·e·s une demande d'autorisation d'entretien (annexe 1) que j'ai élaboré selon Tenthorey (2019). Ce document présente succinctement ma démarche et demande également l'accord des informatrices et des informateurs. C'est sur cette base que nous avons convenu des dates d'entretien.

Kaufmann (2001) prévient, l'entretien est un exercice fascinant mais qui requiert toute l'attention de la personne qui le mène. Pour tenter d'explorer toujours plus loin, la personne qui conduit l'entretien ne doit pas se contenter de formuler les points de sa grille. Elle doit poser la meilleure question qui découle de ce que vient de dire l'informatrice ou l'informateur. Pour ce faire, il faut écouter activement et être capable de relancer son interlocutrice ou interlocuteur lorsque par exemple, une idée prometteuse n'a pas été développée. Un autre élément important de l'enquête est l'empathie de la personne qui mène l'entretien. Cette dernière ne doit penser qu'à une seule chose: chercher à comprendre l'univers riche et varié de l'autre, fait notamment d'émotions et d'opinions. Ceci nécessite de la modestie et de mettre de côté ses propres idées et schémas de pensées. J'ai pour ma part noté sur un pense-bête ces bonnes pratiques et d'autres conseils mentionnés par Kaufmann (2001) et je me suis efforcé de les appliquer durant les interviews.

Pour l'analyse des données, Kaufmann (2001) recommande d'écouter et de réécouter les audios. C'est l'oral qui permet de plonger au cœur des récits et dans des détails. Kaufmann (2001) indique également que la personne en charge de l'entretien doit faire preuve de beaucoup d'honnêteté. C'est la qualité de son travail qui en dépend. Ainsi, les entretiens doivent être retranscrits au plus proche de leur tonalité et avec toutes leurs imperfections. Pour ma part, j'ai téléchargé les fichiers audios dans Microsoft Word qui a effectué une retranscription automatique. Puis, j'ai réécouté les discussions audios en les comparant aux rendus écrits et en corrigeant au besoin ces derniers. Comme Briquet (2020), j'ai ensuite classé les propos des informatrices et informateurs selon les thèmes et les questions de ma grille de recherche ce qui m'a aidé dans la sélection des contenus.

Pour la présentation des résultats et conformément aux recommandations de Kaufmann (2001), je restitue les propos recueillis dans un récit ponctué d'extraits que je juge pertinents. C'est dans l'ordre des thèmes de ma grille et de mes questions de recherche que je présente ci-après les résultats des entretiens. Ainsi, j'expose d'abord les types d'engagements entre le lycée et les familles puis les obstacles à ces relations. Finalement, j'analyse et discute de ces éléments au regard du cadre théorique, ce qui me permet notamment d'apprécier le niveau de collaboration selon Larivée et al. (2006).

3. Résultats

3.1. Présentation des résultats

3.1.1. La communication entre l'école et la famille

Il n'existe pas de politique générale de communication protocolée entre l'école et la famille. Selon Antigone, la journée des parents fait office de «communication officielle». Elle ajoute que le lycée essaye de multiplier les approches en faisant référence notamment aux soirées de présentation des options spécifiques. Durant ces différentes rencontres, l'établissement et tous ses membres s'efforcent de dire aux parents qu'ils sont toujours à leur disposition. Le but est de multiplier les points de contact privilégiés pour les parents que ce soit au travers du titulaire de maîtrise, du répondant-e de la direction ou du directeur. Antigone et Bob indiquent également que ces rencontres directes avec les parents sont l'occasion de discuter en priorité avec les parents dont les enfants ont des difficultés scolaires ou des problèmes personnels.

Antigone précise que dans les relations entre l'école et les familles, il y a une réelle volonté de la direction de travailler main dans la main avec les titulaires de maîtrise. En tant que maître de classe, Bob explique qu'il a un cahier des charges. Mais Bob, qui est un enseignant expérimenté, a «plutôt cette intention d'être à l'écoute et vraiment de regarder ce qui se passe dans sa classe». C'est capital pour lui et cela donne du sens à son activité.

Parmi les moyens de communication avec les parents, Bob cite les carnets, qui lorsqu'ils ne sont pas signés, donnent un premier signal d'une communication potentiellement défaillante entre l'élève et les parents. Bob ajoute qu'il peut y avoir aussi des circulaires transmises aux élèves à destination des parents, notamment pour le voyage d'étude. Selon Nadia, «on communique beaucoup avec les parents, et de diverses manières et dans divers contextes aussi». Parmi les nombreux courriers envoyés aux parents, Nadia cite par exemple les courriers d'inscription puis de confirmations d'inscription ou encore les courriers de la rentrée dont les contenus sont différents pour les trois années.

L'école n'édite pas de journal ni des newsletters mais elle offre un site Internet qui est le site officiel de communication d'après Antigone. Les échanges avec les parents se font beaucoup par e-mail et par téléphone. Nadia explique que le téléphone est souvent utilisé au secrétariat et que «c'est quand même beaucoup plus personnel». Pour les trois intervenants, le téléphone est un canal de communication privilégié lorsqu'il y a des sujets sensibles ou des demandes spécifiques à traiter comme par exemple un élève en difficulté ou des subventions pour le voyage d'étude.

Le lycée se doit de communiquer de manière formelle dans bien des situations. Mais de manière générale, Antigone et Bob qualifient le ton de la communication comme chaleureux et cordial. Ce n'est pas un modèle imposé, mais Antigone précise que le

directeur «qui est extrêmement empathique et chaleureux» montre l'exemple. Elle ajoute qu'il n'existe pas de communication adaptée aux différentes situations des parents tels que des courriers en langage simplifié. Cependant, les parents qui ne maîtrisent pas le français peuvent se faire accompagner d'un·e proche pour traduire.

3.1.2. L'exercice du rôle parental

Est-ce que le lycée cherche à offrir aux parents des occasions d'en savoir plus et de partager leurs préoccupations au sujet du développement de leurs adolescent·e·s, que ce soit en termes de bien-être, de santé, de sécurité, etc.?

Nadia indique qu'il existe de nombreux documents informant des soutiens à disposition au lycée tels que le service d'orientation ou les médiateurs. Un document regroupant tous ces contacts a même été créé. Cependant, la communication de ces services se fait surtout auprès des classes, des élèves et non des parents.

Antigone explique que les membres du lycée se montrent «aussi extrêmement proactifs» dans le cas où ils constatent qu'un·e élève rencontre des difficultés. Toutefois, la discussion va d'abord être menée avec l'élève. C'est seulement en cas de besoin que les parents vont être contactés et invités à un entretien avec la direction, la maîtresse ou le maître de classe et/ou l'élève. Selon Antigone, chaque situation exige des contacts un peu différents. Par exemple, en cas de graves problèmes de santé mentale, des membres du lycée peuvent se rendre dans l'établissement où l'élève est hospitalisé et participer aux réseaux avec les médecins, les parents et l'élève.

Antigone met aussi en exergue que les difficultés rencontrées par les étudiant·e·s sont très variées. Il peut s'agir par exemple d'un·e élève qui doit se réorienter ou d'absences répétées aux cours qui, selon Antigone, veut dire quelque chose sur la situation de l'élève. Il existe aussi des cas de harcèlement, de comportements de garçon en crise d'autorité ou de maltraitances, etc. La liste est longue.

Bob signale encore que si on s'intéresse aux élèves, on constate que beaucoup rencontrent des difficultés. Il se remémore une classe dans laquelle presque le deux-tiers des élèves vivaient une situation compliquée. C'est un cas particulier selon lui mais il avertit qu'«il y a tout ce qu'on ne sait pas aussi».

Si le lycée est conscient et agit face aux nombreuses difficultés des élèves, il n'organise pas de rencontres durant lesquelles les parents peuvent échanger entre eux au sujet de leurs préoccupations. D'après Antigone, c'est une démarche qui a été essayée par le passé mais qui ne rencontrait pas de succès. De plus, Antigone considère que ce n'est pas à l'école de mettre en place des moyens pour faire valoir aux parents l'importance de leur rôle et de leur contribution au développement de leurs enfants. Cependant, elle précise que le lycée diffuse de nombreuses informations et que d'autres ressources existent pour les parents, comme les médias

ou encore une association de la ville qui organise des conférences et des tables rondes notamment sur l'exercice du rôle parental.

3.1.3. La participation des parents à la vie de l'école

La participation des parents à la vie de l'école est assez restreinte. Pour Nadia, le lycée vise à rendre les élèves plus indépendants et prêts pour les études supérieures, ce qui limite la place accordée aux parents. Nadia explique tout de même qu'une brocante est organisée et que les parents sont sollicités par l'intermédiaire des élèves pour y contribuer. Les objets sont vendus à prix raisonnables et les recettes de l'événement servent à subventionner par exemple des voyages d'études. «Il ne faut pas que l'argent soit une barrière», dit-elle.

Bob explique que les parents viennent comme spectateurs à la chorale et que «c'est très important pour nous qu'ils soient présents». Les parents assistent aussi aux pièces de théâtre, aux fêtes du lycée et aux vernissages. Certains font partie des amis du lycée, un groupe qui soutient notamment financièrement les activités de l'établissement, nous dit Antigone. Les parents participent aussi financièrement au voyage d'étude et à la confection de pâtisseries qui sont vendus dans un stand ajoute Bob.

Antigone relève que la commission du lycée regroupe un·e représentant·e des élèves, un·e représentant·e des enseignants, mais pas de représentant·e des parents. Il y en avait par le passé, ce qui permettait aux parents d'exprimer leurs préoccupations. Antigone observe que dans l'ensemble, de nombreux parents participent à la vie de l'école lorsqu'ils en ont l'occasion. En ce qui concerne les caractéristiques des parents, elle explique que lorsque l'enfant est impliqué, les parents de tous horizons viennent et que ce sont des moments de contact privilégiés. Quant aux parents d'élèves moins impliqués, ils requièrent d'être contactés de manière directe par le lycée.

3.1.4. La collaboration avec la communauté

Le lycée collabore avec de nombreux organismes externes afin de répondre aux besoins des élèves et aussi parfois des parents.

Antigone explique qu'un·e membre du centre d'orientation et de carrière travaille dans les locaux de l'école et qu'il est possible d'organiser des entretiens avec les élèves et/ou les parents. Il existe aussi d'autres services spécialisés externes avec lesquels le lycée collabore, comme par exemple le planning familial ou le centre d'accompagnement et de prévention pour les professionnels des établissements scolaires.

Nadia liste une partie des nombreux services offerts aux élèves durant la semaine hors cadre. Alors que les élèves de deuxième année sont en voyage d'étude, il y a pour

les élèves de première année de la prévention sur différents thèmes (sexualité, tabagisme, violences domestiques, suicide). À cela s'ajoute de la sophrologie, de la danse organique-yoga, des ateliers de massage. Il y a également des activités organisées par une association de jardinage en permaculture, des visites d'exposition, des conférences de prévention nutritionnelle, etc. Bob imagine également que pour certaines activités telle que le jardinage, les parents pourraient être intégrés à l'activité.

Les élèves de troisième année reçoivent quant à eux une formation sur l'élaboration et la tenue d'un budget. Des partis politiques viennent animer des débats. Des conférences, des pièces de théâtre, des projections de films sont également organisées. «Il y a une quantité de choses. [...] c'est très dense», explique Nadia. À noter qu'en plus de la semaine hors cadre, figurent aussi au calendrier les journées vertes et mouvement en fin d'année.

3.1.5. Les obstacles à la collaboration école-familles

Un premier obstacle à la collaboration entre le lycée et les familles identifié est le fait que chaque partie est centrée sur ses propres perspectives sans réellement considérer le point de vue de l'autre. Antigone énonce, par exemple, le système d'informations du lycée sur la situation scolaire des élèves ou le choix des branches à option qui sont difficiles à comprendre pour les parents. Tout ceci requiert une bonne communication dans les familles, qui n'est pas toujours évidente, et donc aussi une certaine proactivité de la part du lycée. Au sujet de la participation à la vie de l'école, Nadia mentionne que le cadre institutionnel ne prévoit pas l'intégration des parents. C'est un choix délibéré de l'établissement. Bob, quant à lui, parle des préjugés, des images et des idées préconçues que l'on peut avoir de l'autre, tant du côté de l'école que des familles. Il dit que «si on pense que l'autre est comme ça, on ne sera pas véritablement à l'écoute» d'où la nécessité de se remettre en question, d'être attentif à l'autre pour pouvoir trouver des solutions.

Du côté des familles, Antigone note des cas où les parents souhaitent à tout prix que leur enfant réussisse. Elle souligne aussi le fait que certains parents ne s'intéressent plus au monde externe, qu'ils ne lisent plus les journaux, par exemple, et sont trop concentrés sur la réussite scolaire de leur enfant. Cela peut être le fruit de l'orgueil ou de la peur mais cela reste rare selon Antigone.

Si certains parents en font trop, d'autres n'en font pas assez, ce qui représente une autre forme de frein à la collaboration. Antigone observe que certains parents «sont débordés par leur vie» et qu'ils ne suivent pas le parcours de leur enfant. Antigone distingue différentes raisons propres à chaque famille. Cela peut être, par exemple, une famille issue de l'immigration où les parents ne s'expriment pas bien en français. Elle évoque aussi le filet social qui peut être défaillant et empêche les parents de plus s'impliquer. Antigone signale également que c'est au lycée de contacter de plus en plus les parents. Il est arrivé que l'établissement ne soit informé que très tardivement

de l'hospitalisation d'un·e élève. Elle imagine que les parents craignent un peu des conséquences.

Bob confirme les propos d'Antigone. Il observe que dans l'ensemble les parents «sont impliqués, mais il y en a beaucoup qui ne le sont pas assez». Cela n'est pas nécessairement de leur faute mais c'est d'autant plus dommage qu'une bonne relation entre les enseignant·e·s, les parents et l'élève encourage et aide l'étudiant·e dans sa scolarité, précise Bob.

En ce qui concerne l'implication, Antigone et Bob relèvent que de manière générale, les enseignant·e·s du lycée s'enquêtent de la situation des élèves. Toutefois, il y a autant d'enseignant·e·s que de modes d'interactions différents. Ainsi, certain·e·s s'impliquent, d'autres moins et d'autres mêmes trop, ce qui débouche parfois même sur du burn-out empathique. C'est donc un équilibre délicat à trouver.

Un autre facteur qui empêche la bonne collaboration est la distanciation des parents avec l'école. Nadia mentionne au sujet des parents : «c'est vrai qu'on ne les voit pas beaucoup». Bob indique que la soirée ou la matinée des parents représente la seule rencontre garantissant un échange avec les parents. Bob raconte aussi que l'élève peut jouer un double jeu, c'est-à-dire rapporter à ses parents des propos déformés ou imaginés de l'enseignant·e et vice versa. Ce genre de doubles jeux peut créer des tensions entre le corps enseignant et les familles. Mais Bob précise que ceci ne lui est arrivé que rarement.

Parmi les différents obstacles à la collaboration avec les familles, Bob identifie aussi l'«investissement», qui peut être conséquent de la part des enseignant·e·s. De plus, Antigone explique que pour atteindre les parents les plus distants de l'école, cela nécessite une communication plus précise et une prise de contact plus personnelle donc un engagement et du temps supplémentaire. En parallèle, Antigone constate que les conditions de travail se sont détériorées: moins de décharges, des effectifs de classe plus nombreux, un épuisement professionnel et social, etc. Tout ceci laisse moins de temps et de disponibilité aux enseignant·e·s pour la collaboration.

Nadia pointe également les compétences nécessaires et lacunaires pour cet exercice. Elle dit qu'il n'y a «pas de formation spécifique» à la collaboration avec les parents pour elle et ses collègues du secrétariat, mais elle y est favorable. Antigone complète en disant qu'il faut savoir quand communiquer. Elle sous-tend que c'est une compétence à part.

Pour Nadia, les moyens financiers du lycée sont également un problème. Le budget «se resserre d'année en année» dit-elle. Antigone appuie en ce sens et pointe le manque de ressources internes. Elle «milite pour plus de terrain» et de proximité. Elle souhaiterait des mentors ou une médiathèque ouverte plus tard. Et certains besoins restent inaccessibles. Par exemple, cela fait trente ans que le lycée estime qu'il serait nécessaire d'avoir un·e psychologue dans son enceinte.

3.2. Discussion

Ce travail de recherche vise à examiner différentes questions liées à la collaboration entre un lycée et les familles des élèves, en s'appuyant sur le point de vue de collaboratrices et de collaborateurs de l'établissement. Tout d'abord, il s'agit de déterminer quels sont les types d'engagements et le niveau de collaboration entre le lycée et les parents d'élèves.

Les résultats de la recherche mettent en lumière que les collaboratrices et les collaborateurs du lycée sont à l'écoute des élèves. Il y a, de manière générale, une observation attentive de ce qui se passe dans les classes. En ce sens, les élèves sont au centre des préoccupations du lycée, ce qui rejoint les préceptes d'un partenariat selon Epstein et al. (2002). Mais dans le modèle de collaboration de Epstein et al. (2002), les partenariats efficaces présentent certaines caractéristiques.

Selon Epstein et al. (2002), un bon partenariat reconnaît tout d'abord les sphères d'influence (famille, école et communauté) qui interagissent et qui ont un impact sur le développement des élèves. Sur ce point, le lycée distingue et collabore avec les familles et d'autres organisations de la communauté. Outre la journée des parents, la communication du lycée se fait aux travers de différents canaux (téléphone, e-mail, site Internet, courrier postal). Les collaboratrices et les collaborateurs sont facilement joignables, prêts à écouter les requêtes des parents et s'efforcent de communiquer de manière avenante. Cependant, les activités de la communauté sont communiquées aux familles, principalement par l'intermédiaire des élèves ou au moyen de courriers, ce qui ne garantit pas que les parents en aient connaissance.

Un partenariat fort se distingue également par l'attention portée à divers types d'engagements qui permettent à l'école, à la famille et à la communauté de collaborer. Sur ce point, on décèle une volonté limitée, voire une absence de volonté, dans la mesure où l'un des objectifs du lycée est de favoriser l'autonomie des élèves. On constate aussi que les difficultés des élèves sont nombreuses et variées. Si un problème entrave le développement d'un élève et qu'il est identifié en interne, les collaboratrices et collaborateurs vont s'investir, souvent fortement et au besoin contacter les parents. Ainsi et par rapport à l'exercice du rôle parental, le lycée est plutôt dans une posture d'observation et réactive, mais pas proactive, ni préventive. L'établissement laisse en général et délibérément cette responsabilité aux parents. On relève aussi que la participation des parents à la vie de l'école est assez limitée et passive même si, lorsqu'ils en ont l'occasion, les parents s'engagent. Et si le lycée organise de nombreux échanges entre les élèves et différentes organisations de la communauté, il ne met aucun dispositif en place entre les parents et ces mêmes organismes.

La dernière caractéristique d'un partenariat réussi selon Epstein et al. (2002) est une équipe dédiée qui coordonne les actions et le suivi des progrès de l'école avec les familles. Il ne semble pas qu'un tel groupe existe au sein du lycée. Par contre,

lorsqu'un·e élève rencontre des difficultés trop importantes, la direction de l'établissement et les titulaires de maîtrise travaillent étroitement ensemble et peuvent être amenés à contacter directement les parents.

Au regard de ces éléments, la collaboration entre le lycée et les familles ne correspond pas à un partenariat efficace d'après les critères d'Epstein et al. (2002). Ainsi, on peut aussi en déduire qu'il ne s'agit pas d'une coopération de niveau 3 de la pyramide de Larivée et al. (2006). Ceci est appuyé notamment par le fait que les parents ne participent pas aux décisions de l'établissement.

Cependant, la collaboration existante correspond au niveau 1 du modèle de Larivée et al. (2006). En effet, la transmission d'informations aux parents s'effectue soit ponctuellement soit de manière périodique et ce, pour tous les élèves. Si un élève rencontre des difficultés particulières, les collaboratrices et les collaborateurs du lycée peuvent aller jusqu'à contacter et collaborer avec les parents. Dans ce cas, on peut dire qu'une collaboration de niveau 2 est atteinte.

La dernière question de ce travail de recherche porte sur les facteurs qui freinent la relation entre le lycée et les familles. Les résultats de l'enquête confirment plusieurs obstacles identifiés dans la littérature. Il s'agit tout d'abord de ce qui s'apparente à de l'ethnocentrisme scolaire. Les personnes interviewées ne jugent pas de manière condescendante les parents. Mais on constate que le lycée ne prend pas toujours en compte les besoins des familles comme par exemple avec son système d'information ou son choix d'options très compliqués. De plus, en limitant l'implication des parents, l'école avantage les foyers déjà familiarisés avec la culture scolaire ou en tout cas empêche les familles plus éloignées de s'en rapprocher.

La disqualification scolaire a également été mentionnée par les interlocutrices et interlocuteurs. Certains parents sont dépassés et ne suivent pas la scolarité de leur enfant. Leur rôle est alors délégué à leur enfant. Ce dernier doit alors devenir autonome prématurément, ce qui n'est pas donné de faire à chaque élève. L'élève peut aussi mener un double jeu entre les enseignant·e·s et les parents, mais cela reste apparemment une exception. Si un·e élève rencontre des difficultés, les enseignant·e·s peuvent aussi être amenés à l'aider, voire être contraints de jouer un rôle de substitution par rapport aux parents. Mais dans ce cas, l'engagement des enseignant·e·s est variable et en définitive ce n'est pas de leur responsabilité.

Finalement, les entretiens ont mis en lumière un obstacle à la collaboration pas développé dans la partie théorique de ce travail. Il s'agit de l'investissement que la collaboration avec les familles nécessite de la part des collaboratrices et collaborateurs. On découvre que l'engagement des enseignant·e·s est d'autant plus difficile que les conditions de travail se sont dégradées au fil des années. À cela s'ajoutent aussi les restrictions budgétaires qui limitent entre autres l'engagement en interne de spécialistes (par ex. mentor, psychologue).

3.3. Limites et perspectives

Une première limite à ce travail de recherche est le nombre restreint de trois interviews. De plus, les personnes interrogées sont toutes fortement impliquées dans la collaboration école-famille. Afin d'avoir des points de vue plus contrastés et plus nombreux, il faudrait donc interroger des collaboratrices et des collaborateurs de l'établissement moins investis dans ces questions. En outre, la recherche ne porte que sur la vision de professionnels du lycée. Or, la prise en compte de points de vue de parents et d'élèves permettrait d'enrichir l'analyse et pourrait conduire à des conclusions différentes.

D'un point de vue méthodologique, il faut réaliser qu'une étude qualitative de ce genre est fondée sur la subjectivité du chercheur. Ainsi, une autre personne chargée de ce travail aurait certainement mis d'autres éléments en lumière.

Malgré ces limites, ce travail de recherche révèle qu'il existe une marge de progression dans la collaboration entre le lycée et les parents d'élèves, ce qui met en évidence un potentiel d'action pour mieux répondre à certaines problématiques, notamment l'absentéisme. Toutefois, cette étude met aussi en évidence l'existence d'obstacles qu'il faudra contourner ou surmonter pour développer la collaboration. Par ailleurs, on relève encore un obstacle, non discuté jusque-là, et les enjeux qui lui sont liés: il s'agit de la scolarisation des élèves à cette période de leur vie. En effet, les élèves entament leurs études post-obligatoires en étant mineurs, mais deviennent majeurs au cours de leur cursus. Ce changement de statut juridique limite la transmission d'informations aux parents sans l'accord explicite des élèves.

Pour ce qui est des recherches consacrées à la collaboration entre l'école et les familles au niveau du secondaire 2, il existe des études et des programmes menés à l'étranger, notamment dans des lycées aux États-Unis. Par contre, j'ai constaté un manque en Suisse romande. En effet, les travaux de recherche que j'ai trouvés portent exclusivement sur l'école obligatoire. Dans ce contexte, mon travail apporte une contribution originale et pourrait encourager de futures recherches ou inciter certains établissements du secondaire 2 à développer la question de la collaboration avec les parents d'élèves.

Conclusion

Un lycée du secondaire 2 fait face à un problème d'absentéisme de ses étudiant·e·s. Est-ce que ce lycée pourrait collaborer avec les familles des élèves pour contrevenir à ce problème? Avant de prétendre offrir des solutions, ce travail cherche à déterminer les types d'engagement et le niveau de collaboration entre l'établissement et les parents d'élèves. Il examine également les obstacles à la collaboration école-famille.

Le mode de collaboration du lycée étudié consiste principalement à transmettre de l'information aux parents et à les rencontrer en personne une fois par année. En cela, la collaboration est de niveau 1 selon la pyramide de Larivée et al. (2006) et donc d'un niveau plutôt faible. Mais il est important de noter que les collaboratrices et les collaborateurs de l'établissement sont à l'écoute de leurs élèves. Lorsque des problèmes sont perçus chez certain·e·s, l'école va d'abord en discuter avec eux. En cas d'impasse, les parents peuvent être contactés et des solutions sont cherchées conjointement. Dans ce cas, la collaboration devient plus engagée entre les différents acteurs et passe alors au niveau 2 de Larivée et al. (2006).

Dans leur modèle, Epstein et al. (2002) prône une collaboration de type partenariat qui est l'équivalent d'un niveau 3 sur 4 de la pyramide de Larivée et al. (2006). Le modèle de Epstein et al. (2002) est ambitieux et exigeant et c'est notamment sur ses critères que nous nous basons pour déterminer le type de collaboration du lycée étudié. Les résultats de ce travail de recherche montrent que la collaboration actuelle du lycée avec les parents d'élèves ne remplit pas les critères d'un partenariat efficace selon Epstein et al. (2002). Ainsi, le potentiel de développement des relations entre le lycée et les familles est important et met en lumière un levier possible pour répondre à l'absentéisme ou à d'autres problématiques.

Cette recherche révèle également plusieurs obstacles à la collaboration entre le lycée et les familles d'élèves, notamment l'ethnocentrisme scolaire, la disqualification scolaire ou le manque de ressources. A ce jour, l'obstacle principal réside peut-être dans la manière dont le lycée conçoit l'autonomisation de ses élèves. Cette vision conduit à limiter les échanges avec les parents, ce qui réduit les possibilités d'une collaboration plus élaborée.

Finalement, des études et des programmes portant sur la collaboration école-famille au secondaire 2 sont développés à l'étranger, alors que cette dynamique demeure encore peu présente en Suisse romande. Dans ce contexte, poursuivre l'exploration de ce sujet peut sembler d'autant plus intéressant.

Références scientifiques

Briquet, J. (2020). Les représentations de la dimension affective de l'enseignement chez les maîtres d'une école professionnelle. (Mémoire professionnel, Haute École Pédagogique BEJUNE).

Cordoub, P., Hirsbrunner J. (2022), La collaboration école-famille: L'implication des parents d'élèves du canton de Vaud dans la vie scolaire. (Mémoire professionnel, Haute école pédagogique Vaud).

Epstein, J. L. ; Sanders, M. G. ; Simon, B. S. ; Salinas, K. C. ; Jansorn, N. R. ; Van Voorhis, F. L. (2002), *School, Family and Community Partnerships: Your Handbook for Action. Second Edition*. Corwin Press Inc.

Gerdes, J., Goei, S. L., Huizinga, M., & De Ruyter, D. J. (2020). True partners? Exploring family-school partnership in secondary education from a collaboration perspective. *Educational Review*, 74(4), 805–823. <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1778643>

Ihmeideh, F., AlFlasi, M., Al-Maadadi, F., Coughlin, C., & Al-Thani, T. (2018). Perspectives of family-school relationships in Qatar based on Epstein's model of six types of parent involvement. *Early Years*, 40(2), 188–204. <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1438374>

Kaufmann, J.-C. (2001). L'entretien compréhensif. Nathan/HER.

Lasater, K. (2016), Parent-Teacher Conflict Related to Student Abilities: The Impact on Students and the Family-School Partnership *School Community Journal*, 26(2), 237-262. <https://eric.ed.gov/?id=ej1124013>

Larivée, S. J.; Ouédraogo, F. (2017), La collaboration enseignant-parent: quelles stratégies pour favoriser des relations harmonieuses? *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 39(2), S. 271-289 - DOI: 10.25656/01:16045

Larivée, S. J., Kaludi, J.-C. & Terrisse, B. (2006). La collaboration école-famille en contexte d'inclusion: entre obstacles, risques et facteurs de réussite. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 525-543.

Larkin, K., Martin, L., Azdouz, R., Béïque, J., Garneau, B., Roy, S. (2004). Rapprocher les familles et l'école: guide d'utilisation de deux instruments à l'intention des écoles secondaires. 33-85.

Ogay, T. (2017). L'entrée à l'école, berceau de l'alliance éducative entre l'école et les familles? Le rôle perturbateur des implicites de l'école. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 39(2), 336-351.

Périer, P. (2015). L'enfant entre deux mondes: disqualification parentale et autonomisation scolaire. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 48(1), 105-126. <https://doi.org/10.3917/lse.481.0105>.

Périer, P. (2019). Des parents invisibles. L'école face à la précarité familiale. *Presses universitaires de France*.

Pillonel, L., Zürcher L.-M. (2019). Partenariat école-famille: quelles pratiques pour favoriser la relation? (Mémoire professionnel, Haute école pédagogique Vaud).

Pin, C. (2023). L'entretien semi-directif. LIEPP Fiche méthodologique n°3, hal-04087897

Tenthorey, S. (2019). La réussite scolaire : un des enjeux de la relation école-famille ? Regards croisés entre élèves et enseignants (Mémoire professionnel, , Haute école pédagogique Vaud).

Références légales

Règlement général des lycées cantonaux

Règlement interne du Lycée

Annexe 1: demande d'autorisation d'entretien

Blaise Virchaux
Enseignant stagiaire
en économie et droit

A l'att. de collaboratrices et
de collaborateurs du lycée

Objet: demande d'autorisation d'entretien (enregistrement audio)

Chères et chers collègues,

Dans le cadre de ma formation d'enseignant à la HEP BEJUNE, je dois réaliser un travail de recherche. Celui-ci porte sur la collaboration entre l'école et la famille au secondaire 2. Je souhaite en particulier déterminer les types d'engagements entre l'école et les parents d'élèves et les obstacles à la collaboration entre l'établissement et les familles.

Afin d'obtenir des informations du terrain, je dois mener des interviews auprès de collaboratrices et collaborateurs du lycée. L'entretien se tiendra dans une salle du lycée, si possible au mois de février 2026, et durera environ 45 minutes.

Les informations récoltées resteront anonymes et confidentielles.

Afin de pouvoir effectuer ces entretiens, j'ai besoin de votre **accord de principe** ainsi que de vos disponibilités par e-mail ou en remplissant le coupon ci-joint.

Je vous remercie pour l'attention portée à ma demande et vous prie de recevoir, chères et chers collègues, mes salutations les meilleures.

Blaise Virchaux

Nom:..... **Prénom:**.....

Je suis disponible pour un entretien aux dates suivantes:

- ☐ 11 février à h.....
- ☐ 12 février à h.....
- ☐ 19 février, le matin, à..... h.....
- ☐ Je souhaite être contacté·e pour convenir d'une autre date

Date et lieu:..... Signature:.....

Annexe 2: guide d'entretien semi-directif

Éléments de contexte

Bonjour, je vous remercie de participer à cet entretien dans le cadre de mon travail de recherche à la HEP. Afin de contextualiser notre échange, j'ai tout d'abord besoin de quelques informations personnelles.

Pseudonyme:

Genre:

Formation:

Fonction au sein de l'établissement scolaire:

Années d'expérience au sein de l'établissement scolaire:

Lieu et date de l'entretien:

Remarques:

Accord pour le travail de recherche

Vous avez accepté de participer à cet entretien qui porte sur la collaboration entre l'école et la famille au secondaire 2. J'estime que cet entretien va durer environ 45 minutes. Je vous invite à vous exprimer librement sur les thèmes qui vont être discutés.

Je vous rappelle que cet entretien est enregistré. Des extraits de vos propos vont être cités dans mon travail et resteront anonymes et confidentiels.

Thèmes	Questions de recherche
1.La communication entre l'école et la famille <i>Mettre en place des moyens efficaces et variés qui permettront d'établir un véritable dialogue entre l'école et les familles, pour tout ce qui concerne la vie des jeunes (passage du secondaire au post-obligatoire, cheminement du jeune, santé, choix d'activités parascolaires, etc.).</i>	1.1. Est-ce qu'il y a une politique générale de communication entre l'école et les parents? (Ex.: règles ou consignes, personnes assignées à ces tâches, outils de communication à privilégier, directives concernant le suivi des élèves auprès de leurs parents) 1.2. À quels moments de l'année et pour quelles raisons communique-t-on avec les parents? (Ex.: présentation des cours, lettre ou rencontre de bienvenue, information régulière sur les progrès des jeunes, information sur des sujets spécifiques (frais d'écologie, toxicomanie, etc.), présentation des manifestations, etc. Indiquer les réactions des parents au regard de cette information. 1.3. Est-ce que l'école interroge les parents sur leurs besoins ou leurs attentes envers l'école? Si oui: Énumérer les moyens utilisés (questionnaire, sondage téléphonique, etc.). Préciser les résultats de la démarche. 1.4. Est-ce que l'école produit un journal, une newsletter ou d'autres messages à l'intention des parents? Si oui : Indiquer la fréquence. Préciser les contenus (calendrier des événements spéciaux, information sur les activités parascolaires, reconnaissance des réalisations des élèves, des familles et des membres de la communauté. Indiquer qui participe à la rédaction. Indiquer si l'école a l'occasion de recueillir les réactions à cette information. 1.5. Quel est le contenu du site Internet de l'école qui est destiné particulièrement aux parents? Est-il le même que celui du journal? Indiquer si une mise à jour régulière est assurée. Préciser si les parents peuvent communiquer avec le personnel scolaire (Direction, enseignant·e·s, secrétariat) par courrier électronique. 1.6. Est-ce que l'école considère le téléphone comme un outil de communication? Si oui: Préciser comment est utilisé le téléphone dans l'école (boîte vocale personnalisée pour chaque enseignant et enseignante, messages enregistrés d'information, information pertinente et souhaitée par les parents, etc.). Indiquer la fréquence d'utilisation. Préciser le contexte qui, en général, incite à utiliser le téléphone (situation de conflit avec le jeune, contact plus personnalisé avec un parent, fournir des commentaires positifs, etc. Préciser si les parents utilisent le téléphone. 1.7. Dans les messages transmis aux parents, quel est en général le ton utilisé selon vous? (utilitaire, neutre, chaleureux, positif, etc.) 1.8. Dans les communications destinées aux parents (messages écrits ou verbaux), est-ce que l'école a prévu des moyens de communication adaptés aux différentes situations des parents: les parents faibles lecteurs ou peu scolarisés? Les parents allophones ne maîtrisant pas le français? Les parents qui n'ont pas retourné les coupons-réponse? Si oui: préciser les moyens (grossir les caractères, langage simplifié, réduire la longueur des phrases, etc.)

	1.9. Selon vous, quels sont les principaux obstacles sur le plan de la communication entre l'école et les familles ? Préciser si l'ensemble du personnel scolaire (Direction, enseignant-e-s, personnel administratif) est suffisamment formé, compétent et engagé. Si non: indiquer selon vous les raisons de ces lacunes.
2.L'exercice du rôle parental <i>Chercher à offrir aux parents des occasions d'en savoir plus et de partager leurs préoccupations au sujet du développement optimal de leurs adolescents (bien-être, santé et sécurité des jeunes).</i>	2.1. Est-ce que l'école propose des rencontres, des lieux d'échanges, des soirées d'information, des ateliers destinés aux parents pour les soutenir dans l'exercice de leur rôle parental? Si oui: Indiquer les sujets (arrivée au secondaire, motivation, information qui permet aux parents de superviser leur enfant et de discuter des travaux scolaires à la maison, aide aux devoirs, changements liés à l'adolescence, discipline et encadrement, phénomène de la violence, résolution de conflits, troubles alimentaires, prévention du suicide, frais d'écologie, graffitis, grossesse précoce, passage du secondaire au collégial, etc.). Indiquer les objectifs de ces échanges et comment sont-ils fixés ? Indiquer les formats (soirée de deux heures, série de six rencontres hebdomadaires, livre, etc.). Indiquer si l'on tient compte du meilleur moment de rencontre pour les parents. Préciser les résultats des dernières rencontres tenues dans l'école (nombre de parents joints, satisfaction de ceux-ci, etc.). 2.2. Est-ce que l'école organise d'autres activités qui permettent aux parents de se rencontrer et d'échanger en vue de régler des problèmes propres à leur situation? (soutien mutuel, réseau d'entraide, etc.) 2.3. Est-ce que l'école met en place divers moyens pour faire valoir aux parents l'importance de leur rôle et de leur contribution, par exemple : Lorsqu'ils parlent avec leur enfant de sa vie à l'école, de ses relations avec ses enseignant-e-s, de ce qui se passe en classe...? Lorsqu'ils questionnent leur enfant et font un suivi des travaux scolaires, des devoirs? Lorsqu'ils discutent avec leur enfant de ses projets d'avenir (travail, études)? Encouragement de leur enfant, lorsqu'ils assistent à des spectacles, activités ou sorties auxquels leur jeune participe? Lorsqu'ils persistent dans leur soutien jusqu'à la fin du secondaire, malgré l'attitude parfois récalcitrante de leur enfant ? Si oui : Préciser comment est faite cette rétroaction aux parents (de manière informelle, par messages téléphoniques, lettres régulières, messages personnalisés à certains parents, etc.). Indiquer qui fait cette rétroaction (enseignant, direction, animateur de la vie étudiante, etc.). 2.4. En dehors des activités plus structurées d'information, est-ce que l'école met en place ou collabore à mettre en place des services qui aident les parents? (Ex.: repas de midi à bas prix pour les élèves, troc de vêtements, conseils médicaux, soutien psychologique)

	2.5. Selon vous, quels sont les principaux éléments qui empêchent l'école de faciliter l'exercice du rôle de parents? Préciser si les parents sont suffisamment impliqués à vos yeux. Si non, pourquoi ? Préciser si les parents sont suffisamment compétents à vos yeux. Indiquer si les élèves sont intégrés dans les échanges entre l'école et la famille? Si oui: de quelle façon? Ex. communiquer avec leurs parents au niveau des devoirs.
3. La participation des parents à la vie de l'école <i>Solliciter et faciliter la participation des parents et des groupes de parents à la vie de l'école dans différents types d'activités et de multiples façons.</i>	3.1. Quels sont les lieux et les activités de l'école auxquels les parents participent actuellement? Par exemple: – Commission scolaire, association parentale active ou autre organe décisionnel – Spectacles, remises de prix ou expositions de travaux d'élèves – Activités sportives parents-élèves – Aide lors d'organisation d'activités, de fêtes à l'école ou de voyages – Activités pédagogiques en classe – Aide à la bibliothèque – Discussions en classe sur les métiers exercés par les parents – Participation à différents comités – Levée de fonds – Autres 3.2. Quelles sont en général les caractéristiques des parents qui participent à la vie de l'école? (Ex.: mères ou pères, origines culturelles des familles) 3.3. Est-ce que l'école prend des moyens pour créer des réseaux d'aide (collaboration de divers intervenants en vue de trouver une solution à une problématique) en vue de joindre les familles qui sont moins impliquées dans l'école? 3.4. Est-ce que l'école invite les parents à participer à des comités thématiques (semaine de prévention du suicide, semaine de la toxicomanie, etc.) ou à des associations parentales actives? Si oui: préciser si l'école donne un soutien particulier à ces comités ou à ces associations. 3.5. Selon vous, quels sont les principaux obstacles à la participation des parents à la vie de l'école? Préciser si les parents sont impliqués dans les instances décisionnelles (comission scolaire ou autre) et/ou contribuent à la gestion de l'institution.

4. La collaboration avec la communauté pour répondre aux besoins des familles et des jeunes <i>Identifier ou faire mieux connaître les ressources ou les services offerts par la communauté (partenaires communautaires, sociaux, culturels, institutionnels et économiques) qui peuvent contribuer à répondre aux besoins des jeunes (santé, sport, culture, loisirs) et, plus largement, à ceux des familles (loisirs, sports, recherche d'emploi ou de logement, etc.).</i>	4.1. Quels sont les organisations de quartier qui collaborent actuellement avec l'école? (Ex.: services de loisir de la ville, services de police, maisons des jeunes, santé sexuelle, institutions financières, groupes communautaires, clubs sportifs, entreprises et commerces locaux, fondations, universités, lieux et centres culturels, bibliothèques municipales) 4.2. Quel type de services ces organisations offrent-elles? (Ex. : activités parascolaires à l'intention des jeunes ou des parents, aide aux devoirs, mentorat, repas et collations, services d'interprétation, accompagnement psychosocial, accompagnement lors du divorce ou de la séparation des parents, distribution d'information aux parents, groupes d'entraide de parents, aide au financement des projets de l'école, soutien aux élèves ou aux parents en processus d'intégration, participation à la commission scolaire, formations sur les métiers pour les jeunes, etc.) 4.3. Les actions des organismes et de leurs ressources sont-elles complémentaires à celles déjà menées dans l'école? En quoi le sont-elles? 4.4. Comment l'information en lien avec les actions des organisations est-elle diffusée dans et en dehors de l'école? (Ex. : feuillet d'information, bilan annuel). Indiquer si l'école se préoccupe particulièrement d'en informer les élèves et son personnel (Direction, corps enseignant, secrétariat). 4.5. Selon vous, quels sont les principaux obstacles à la collaboration avec la communauté pour répondre aux besoins des familles et des jeunes ? Par ex. le manque de compétences ou de ressources internes.
--	---

Cet entretien est terminé. Je vous remercie pour votre disponibilité et votre précieuse collaboration.