

---

Young (Michael), McGeeney (Patrick). — *Learning begins at home. A study of a Junior school and Its parents.* (Apprendre commence à la maison. Etude sur une Junior school et les parents d'élèves)

Guy Vincent

---

**Citer ce document / Cite this document :**

Vincent Guy. Young (Michael), McGeeney (Patrick). — *Learning begins at home. A study of a Junior school and Its parents.* (Apprendre commence à la maison. Etude sur une Junior school et les parents d'élèves). In: *Revue française de pédagogie*, volume 12, 1970. pp. 54-56;

[https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1970\\_num\\_12\\_1\\_1996\\_t1\\_0054\\_0000\\_2](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1970_num_12_1_1996_t1_0054_0000_2)

---

Fichier pdf généré le 21/04/2018

**YOUNG (Michael), McGEENEY (Patrick). — Learning begins at home. A study of a Junior school and its parents. (Apprendre commence à la maison. Etude sur une Junior school et les parents d'élèves). — London, Routledge and Kegan Paul, 1968. — 20 cm, 195 p., tabl., index, bibliogr.**

Cette étude permet de préciser sur quelques points particuliers la proposition générale, sans cesse répétée depuis quelques années, selon laquelle l'environnement familial influence la réussite scolaire. Elle appartient à la série des travaux scientifiques réalisés en Grande Bretagne pour préparer les rapports et recommandations sur l'enseignement demandés par les pouvoirs publics. Le travail ici présenté visait à justifier et lier entre elles deux recommandations qui figurent dans le rapport Plowden de 1967 sur l'enseignement primaire : améliorer l'éducation dans les secteurs géographiques à population socialement défavorisée, associer davantage les parents à l'école. M. Young et McGeeney ont donc entrepris une expérience destinée à déterminer si un changement d'attitude des parents à l'égard de l'écolier et de l'école provoquait une amélioration des résultats scolaires, et ceci dans un secteur où, à première vue, le niveau culturel et les conditions de vie des parents les empêchaient de s'intéresser activement aux études de leurs enfants.

L'enquête a été faite dans une seule école de Londres, mais, dans la mesure où il s'agit d'une expérimentation sociologique, les auteurs pensent pouvoir dépasser la simple affirmation d'une corrélation entre l'attitude des parents et la réussite scolaire — corrélation que révèlent les enquêtes ordinaires — pour répondre à la question : quelle est la cause, quel est l'effet ?

Ces objectifs imposent une démarche en trois temps : déterminer quelles sont les attitudes des parents et leurs rapports avec l'école avant l'expérience, provoquer un changement de ces attitudes, mesurer l'éventuelle amélioration des résultats scolaires des élèves.

L'enquête précédant l'intervention révèle que 22 % des mères et 10 % des pères seulement étaient venus parler au directeur ou au maître, et le plus souvent au premier, qui se considère comme le pivot de l'école et veut protéger des parents le corps

enseignant. L'aménagement de l'espace et du temps scolaires est d'ailleurs tel qu'il faut aux parents de la témérité pour aller attendre le maître à la sortie de classe ; ils ne le font que pour des raisons en apparence futiles, mais qui soulèvent leur indignation, par exemple lorsque l'enfant reste placé au fond de la classe ou dans un courant d'air...

65 % des mères et 43 % des pères ont assisté à l'« Open Day ». Ils ont vu les travaux présentés par les élèves et échangé ce jour-là quelques mots avec l'instituteur ou l'institutrice. En dehors de cette rencontre rituelle, une réunion de parents a été organisée pour expliquer les nouvelles modalités de sélection à l'entrée dans le secondaire. L'assistance ne semble ni pour, ni contre la réforme, et s'intéresse uniquement à ses conséquences pratiques pour chaque enfant. A l'issue de la conférence, un petit nombre de parents reste, à l'invitation du directeur, pour formuler des suggestions sur d'autres sujets ; il est surtout question, au cours de cet échange de vues, des problèmes de sécurité aux abords de l'école, de la transformation des lavabos, et autres choses du même genre.

Ces contacts entre la famille et l'école sont, on le voit, pour le moins restreints. Pourtant, seule une minorité, parmi les personnes interrogées, s'en est montrée insatisfaite.

Quelles sont les opinions des parents sur l'enseignement ? En majorité, ils sont satisfaits de l'éducation donnée. Se référant à leur propre scolarité, ils louent la réduction de la distance maître-élèves, et, surtout lorsqu'il s'agit d'immigrantes (nombreux dans ce secteur), ils ont une si haute idée de l'école qu'ils n'éprouvent pas le désir de savoir, et encore moins de juger, ce qui s'y passe. Les critiques portent sur l'insuffisante discipline en classe (surtout chez les parents qui ne l'obtiennent pas à la maison), sur la place trop grande donnée au « jeu » dans la pédagogie nouvelle, mais à part cela, les familles sont trop déconcertées par les méthodes nouvelles d'enseignement pour formuler une critique nette. Pour cette même raison, on renonce à aider l'enfant dans son travail. Si l'on ajoute que les parents manifestent beaucoup d'ignorance sur l'organisation scolaire, en particulier sur les groupes de niveau, on se rend compte que pour nombre d'entre eux tout se passe comme si l'école était dans un autre univers.

Plusieurs questions posées dans les interviews visaient à appréhender l'atmosphère éducative de la famille. On supposait en effet que l'aide directe dans le travail scolaire n'est pas seule en cause dans la réussite. C'est ainsi que certains parents, qui ignorent les mathématiques modernes, jouent au Monopoly avec leurs enfants, alors que d'autres s'en occupent très peu ou même ont finalement peu d'échanges verbaux avec eux.

En comparant les données des entretiens avec les résultats d'une batterie de tests passés par les élèves, on s'aperçoit que l'intérêt porté par les parents à l'éducation est en corrélation avec la réussite de l'enfant. Une analyse régressive permet de préciser l'importance des différentes variables, à savoir les différentes sortes d'« encouragements » donnés à l'enfant. Il valait donc la peine d'essayer d'augmenter l'intérêt des parents, de les rendre plus coopératifs à l'égard de l'école, afin de voir les effets produits sur les élèves. C'est cette expérience, originale et scientifiquement contrôlée, que relatent les chapitres 4 à 6 de l'ouvrage.

Malgré l'indifférence, ou même l'hostilité de la plupart des enseignants, une série d'actions fut entreprise : réunions, lettre adressée aux parents leur expliquant comment ils pouvaient aider leurs enfants, rencontres individuelles entre un parent et le maître, suppression de la plaque « entrée interdite » sur la porte de l'école et invitation à aller voir le directeur, etc. Six mois après le début de cette action, qui parut à certains égards décevante, une nouvelle application des tests révéla, compte tenu de l'élévation de l'âge des élèves, une amélioration de leurs performances. En particulier, on trouve une corrélation entre l'amélioration du score au test de lecture et la pré-

sence des parents à la réunion faite à ce sujet, au cours de laquelle les enseignants avaient exposé les nouvelles méthodes. Des études de cas montrent qu'un contact plus étroit entre l'école et la famille peut avoir des effets bénéfiques sur la réussite scolaire. Mais il faudra encore réaliser des expériences à plus grande échelle pour achever la vérification des hypothèses.

Le dernier chapitre tente de cerner les conditions sociales qui rendraient possible une plus grande collaboration entre la famille et l'école. Il faudrait d'abord que les maîtres souhaitent réellement la participation des parents. Or l'Angleterre est, selon les auteurs, très différente sur ce point des autres pays, où existent des comités et associations de parents (réunissant parfois parents et enseignants), où, par exemple en France selon Wylie, les parents sont délibérément incités par les maîtres à exercer des pressions sur l'enfant. Comme le prouve la légalité des châtiments corporels, la tradition anglaise considère l'enseignant comme un éducateur remplaçant les parents plutôt que collaborant avec eux. De plus, la tradition des écoles privées fait que les maîtres anglais sont plus autonomes qu'ailleurs dans ce qu'ils enseignent et dans la manière d'enseigner.

D'autre part, les barrières de classe sociale s'opposent à ce que les ouvriers interviennent dans les affaires de l'école. Cependant de nombreux indices laissent penser que la classe ouvrière croit davantage qu'autrefois à la possibilité d'ascension sociale par l'éducation et à la possibilité d'aider les enfants à réussir.

Aux différences de classe sociale, qui augmentent la distance famille-école, s'ajoute la nouveauté des méthodes pédagogiques par rapport à celles que les parents ont connues. Le trouble ressenti par eux à ce sujet risque de se communiquer à l'enfant. L'expérience relatée a montré l'échec des conférences sur les méthodes. Les auteurs suggèrent d'organiser plutôt des expérimentations, faites par les parents eux-mêmes au cours d'une visite faite dans la classe de leur enfant. Enfin, un nouveau type de « devoirs à la maison » pourrait être principalement destiné à faire participer les parents à l'enseignement ; il aurait aussi pour avantage de permettre à l'enfant de recoller une vie partagée en deux morceaux, scolaire et familial.

Cet ouvrage n'apporte pas encore la preuve scientifique complète de la relation de causalité étudiée ; mais il fournit aux chercheurs un exemple d'une tentative d'expérimentation sociologique — avec ses difficultés. Son principal intérêt réside dans la richesse des descriptions concrètes des attitudes des parents à l'égard de l'école, et des enseignants à l'égard des parents. Quoiqu'en pensent les auteurs, les traits qu'ils soulignent sont souvent ceux qu'une observation relèverait en France. Il est donc légitime de supposer que les nombreuses suggestions pratiques faites pour développer la coopération entre la famille et l'école seraient aussi à envisager chez nous, qu'il s'agisse d'inciter les parents à abonner leurs enfants à une bibliothèque ou, plus encore, de commencer à leur ouvrir l'école en ne les laissant pas attendre dans la rue la sortie des classes.

Guy VINCENT.