



Questions d'Éduc.

Collection Dossiers UNSA Éducation
www.unsa-education.com

N° 025 - Octobre 2016

Grande pauvreté et réussite éducative

La fédération UNSA des métiers de l'Éducation, de la Recherche et de la Culture



Sommaire

3 Réussite et éducation de toutes et de tous

4 et 5 Grande pauvreté et réussite scolaire : un lien à (ré) affirmer

6 à 9 Refonder pour rendre l'école inclusive

10 et 11 Où est passé l'escalator social ?

12 et 13 Lutter contre les idées toutes faites

14 Mixité sociale et résultats scolaires : il faut encore progresser !

15 à 18 *Fiches pratiques I, II, III, IV*

I : Une pédagogie explicite

II : Une priorité du projet d'établissement

III : Se mobiliser à l'échelle d'un territoire

IV : Les trois temps d'une démarche éducative partenariale

19 Travailler en équipe et faire vivre la coéducation

20 et 21 Mettre les élèves au centre

22 et 23 Former tous les personnels éducatifs

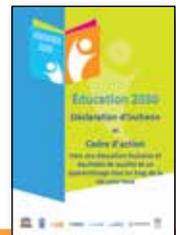
24 et 25 La source : l'éveil à l'art pour tous

26 et 27 Rendre explicite les attendus éducatifs

28 et 29 Cher numérique ?

30 Conclusion : égalité des droits

31 Pour aller plus loin



Ont participé à ce numéro

Laurent ESCURE

Secrétaire général - UNSA Éducation

Claire BORDAS

Directrice Publication - UNSA Éducation

Denis ADAM

Secrétaire national - Secteur Éducatif

Secteur Éducation

Pour la rédaction

Secteur Communication

Pour la réalisation

Crédit photo

Photopin-Recherche avancée image google

Nos Partenaires



Réussite et éducatibilité de toutes et tous

La grande pauvreté est un fléau social. Il concerne entre 1,5 et 4 millions d'enfants en France. Autant dire qu'il est, hélas, loin d'être marginal.

Si ce phénomène de pauvreté massive dans un des pays les plus riches du monde, interroge notre idéal républicain d'égalité, inscrit au fronton de toutes nos mairies, il le questionne encore bien davantage vis-à-vis de notre système d'Éducation.

*N'est-ce pas là, avant tout autre lieu, que devraient s'aplanir -voire disparaître- les inégalités sociales ?
Qu'une culture commune et partagée devrait se construire et se transmettre ?
Que la solidarité entre toutes et tous devrait s'apprendre et se développer ?
Que l'égalité des droits (et non des chances) devrait permettre la réussite de chacune et de chacun ?*

Cette promesse non tenue fragilise bien-entendu l'École, mais bien plus gravement elle nuit à la cohésion sociale et à notre capacité de bien vivre ensemble.

À la suite des rapports du CESE, piloté par Marie-Aleth Grard d'ATD Quart monde et de l'Inspecteur général de l'Éducation nationale Jean-Paul Delahaye, « Questions d'Éduc. » se penche sur les liens qui unissent grande pauvreté et réussite éducative. Pour mieux comprendre, mais surtout pour mieux évoquer les pistes qui peuvent permettre d'agir contre cette terrible injustice.

Au tout premier rang des approches qu'il convient de faire évoluer, se place l'éducatibilité de toutes et tous.

En effet, faire réussir chacune et chacun implique de poser en postulat que chaque enfant, quelle que soit sa culture, sa langue, son milieu social et économique, quel qu'il soit, est éducatible.

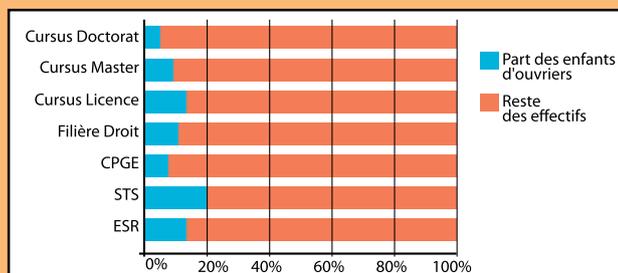
Ce changement de regard rend alors possible la mise en œuvre de démarches, de pédagogies, d'aides... qui rendent possibles la réussite.



Et faire réussir les pauvres devient une richesse pour tous !

Grande pauvreté et réussite scolaire : un lien à (ré) affirmer

L'origine sociale des étudiants évolue peu d'une année sur l'autre. La sous-représentation des catégories défavorisées dans l'ESR varie selon les filières et la longueur des études.



7 ans après leur rentrée en 6ème (en 2007), 57,2% sont bacheliers sans retard. Un taux moyen à l'image des disparités en fonction de l'origine sociale

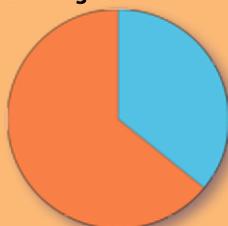
75,9% pour les enfants de cadres

46,8% pour les enfants d'ouvriers

27,3% pour les enfants d'inactifs

Alors qu'ils représentent 36% des effectifs du second degré, les enfants d'ouvriers, retraités et inactifs sont surreprésentés dans certaines filières après orientation.

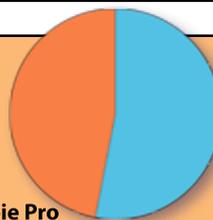
2nd degré



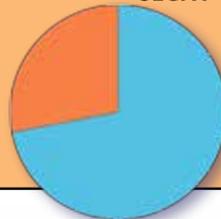
■ Part des enfants d'ouvriers
■ Reste des effectifs

Ils représentent alors 53,1% des élèves de voie professionnelle et 72,1% dans l'enseignement adapté.

Voie Pro



SEGPA



L'entrée en 6ème avec au moins 1 an de retard

concerne 22,4% des enfants dont les parents sont inactifs.

La dernière publication de la DEPP nous montre encore combien le système éducatif entérine la reproduction des inégalités sociales.

Si les disparités sociales sont évidemment visibles dès l'école primaire, elles se creusent au fur et à mesure des sélections successives.

Puisqu'il n'existe ni gène de la pauvreté, ni gène de l'échec scolaire, il est urgent d'AGIR

REPÈRES & RÉFÉRENCES STATISTIQUES Edition 2016, Publiée par la DEPP (direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance).

Pour rompre avec l'échec scolaire des plus pauvres

Les 120 000 jeunes qui quittent le système éducatif sans qualification sont massivement issus des milieux défavorisés...

Si ce drame est humain et économique, il ne faut pas oublier qu'il est avant tout civique. En effet, si les facteurs affectant le devenir scolaire des enfants sont nombreux et leur mesure complexe, la 6ème puissance mondiale qu'est la France, est l'un des pays où l'origine sociale pèse le plus sur le parcours scolaire et dans lequel les inégalités s'aggravent au cours de la scolarité.

Parce que la pauvreté ne s'arrête pas au seuil de l'école

Oui, quand on est pauvre, on l'est même entre 8h et 16H30.

Assis sur les mêmes bancs que les autres, l'inégalité est bien présente quand il s'agit de rentrer sereinement dans les apprentissages.

Problème de logement, pour se nourrir, se vêtir ou encore se soigner, être un enfant en situation de grande pauvreté c'est souvent cumuler un grand nombre de fragilités avec l'éloignement de la culture scolaire. C'est ce que nous rappelle l'AFEV dans les conclusions de son enquête menée en 2014 (1) : « *les enfants des secteurs de l'éducation prioritaire peuvent beaucoup moins que les autres compter sur leur environnement familial pour leur permettre de s'ouvrir au monde. Leur famille est moins le lieu privilégié de mise en lien avec les ressources culturelles extérieures que les autres. Ils sont moins mobiles, ils partent moins en vacances et en week-end et, lorsqu'ils partent, ils découvrent moins souvent des lieux différents. Ils profitent également moins de sorties culturelles dans la ville, ou des activités encadrées qui peuvent y être proposées, qu'elles soient sportives ou culturelles. Il y a moins de livres chez eux, et surtout, ils lisent moins que les autres* ».

Comprendre mais ne pas admettre

Il n'existe ni gène de la pauvreté, ni gène de l'échec scolaire.

Ainsi, permettre aux 1,2 millions d'élèves en situation de grande pauvreté de réussir, ce n'est ni un miracle, ni de la charité, mais un devoir.

C'est parce que depuis -trop- d'années, le lien entre inégalités sociales et inégalités scolaires est bien posé, qu'il en va de notre responsabilité d'en prendre le contre-pied et de réaffirmer celui qui existe entre grande pauvreté et réussite scolaire.

Ce lien, c'est le choix de l'action...

À l'heure où l'école française est la plus inégalitaire des pays de l'OCDE, c'est postuler l'éducabilité de toutes et tous.

Il s'agit de se donner une obligation de résultats, l'obligation de rompre avec ce phénomène d'exclusion d'une génération à l'autre.

« Agir contre la pauvreté ... c'est répondre à une exigence légitime de justice sociale, sans laquelle notre école n'aurait, au fond, plus grand-chose de républicain ».

Najat Vallaud-Belkacem

Cette ambition est très bien décrite par l'OCDE pour laquelle les systèmes éducatifs performants se caractérisent par « *la foi dans le potentiel de tous leurs élèves* » et « *une solide volonté politique* ».

Mixité sociale et scolaire, orientation, évaluation...

L'UNSA Éducation s'associe à l'organisation d'ATD Quart Monde en réaffirmant que si l'école ne peut pas tout, elle peut des choses car « elle porte en elle ses propres forces ». (2)

(1) Enquête menée par l'AFEV et intitulée "Pratiques familiales et réussite éducative"

(2) Une école de la réussite pour tous – Marie-Aleth Gard, avis du Conseil économique social et environnemental (CESE)

Refonder pour rendre l'école inclusive

« **Le village global en retard pour une génération d'apprenants...** »

L'inclusion éducative attire le regard scrutateur de récents rapports.

Le rapport GEM 2016 de l'UNESCO, prône une approche holistique des enjeux éducatifs, en lien avec 6 entrées thématiques retenues pour atteindre les objectifs durables mondiaux de développement durable de l'agenda 2030 : Planète, Prospérité, Populations, Paix, Politiques urbaines, Partenariats. Une transformation des systèmes éducatifs est invoquée, avec les écoles et établissements scolaires, comme modèles d'équité, d'inclusion et de participation citoyenne démocratique.

L'augmentation et l'efficacité des moyens au service d'une vraie solidarité internationale sont au cœur du rapport de la commission sur le financement des opportunités éducatives de l'OCDE au Secrétaire général de l'ONU, Génération d'apprenants - investir dans l'éducation pour un monde en pleine évolution. Pour créer cette génération, un accord entre les pays en développement et la communauté internationale est nécessaire, autour de quatre **transformations** essentielles, en performance, en innovation, en inclusion (III) et en financement.

Deux des 12 recommandations concernent ainsi l'inclusion. Un système éducatif efficace doit atteindre les plus défavorisés et marginalisés.

Les deux premières transformations aident à garantir des systèmes d'apprentissages efficaces, mais ne comblent les lacunes en éducation que si les dirigeants effectuent des démarches supplémentaires pour inclure ceux qui risquent de rencontrer le plus de difficultés d'apprentissage. Il faut faire un effort d'« *universalisme progressif* » sur les personnes démunies et les plus jeunes. Il faut investir dans divers secteurs afin d'aborder vraiment les facteurs empêchant l'apprentissage. La pauvreté, une des causes pour lesquelles les enfants ne commencent pas ou ne finissent pas l'école, est aussi la raison pour laquelle ils n'y apprennent pas une fois qu'ils y sont (y compris dans les pays développés, dont le nôtre).

Un regard contrastif des pays de l'OCDE prolonge la réflexion. Les écoles et établissements suédois, certes équitables, ne favorisent pas pour autant les apprentissages. Un pilotage pédagogique, une clarification systémique des rôles et des responsabilités, une fiabilité supérieure des évaluations des élèves, l'auto-évaluation des établissements et la formation des personnels, font partie des recommandations stratégiques dans un autre rapport de l'OCDE : *Improving Schools in Sweden : An OECD Perspective* (2015), en vue de promouvoir la qualité avec l'équité. Le **panel PISA** permet de repérer un groupe de pays, dont Espagne, Irlande, Israël, Italie, Pologne, Roumanie, qui ont réussi lors des dernières sessions, 2003, 2006, 2009 et 2012, **à accroître leur pourcentage d'élèves très performants tout en réduisant celui d'élèves peu performants**, à la fois en mathématiques, sciences et en compréhension de l'écrit. Il n'existe pas de système éducatif modèle, mais un ensemble de mesures, qui constituent un tronc commun (*l'analyse des spécificités de chaque système en contexte reste à faire, en particulier ceux qui ont mis en œuvre un grand nombre de ces mesures ces dernières années*). La crise économique entraîne un fort taux de chômage des jeunes plus défavorisés-et-moins diplômés, pouvant induire un effet paradoxal de re-scolarisation.

Une augmentation du nombre d'années de scolarité obligatoire a pu être décidée. Un report du choix d'orientation en filières, un renforcement de l'équivalence des parcours, de second cycle du secondaire des voies professionnelles et générales, avec l'institution de tronc communs, une perméabilité augmentée entre filières du deuxième cycle du secondaire, avec un impact avéré sur les résultats a pu être constaté. Pour juguler un niveau de redoublement élevé, des limitations ont été mises en œuvre. Afin d'atténuer les différences inter-établissements, des dispositifs ont été déployés de choix contrôlé d'établissements, allant jusqu'à l'instauration de quotas fondés sur les catégories

sociales d'origine. D'un point de vue pédagogique, la prise en compte dans les programmes, de compétences socio-émotionnelles est une donnée originale. La maîtrise et le contrôle du rendement des investissements éducatifs ont pu mener à une amélioration du taux de réussite des élèves, assorti de réduction d'écart. Les politiques de décentralisation et d'autonomie des établissements ont mené semble-t-il à des effets contrastés selon les pays.

L'égalité et l'équité assurément, mais surtout la qualité, à tous les divers niveaux de pertinence, sont à l'évidence nécessaires.

Le débat hexagonal résonne avec les voix internationales sur l'éducation inclusive

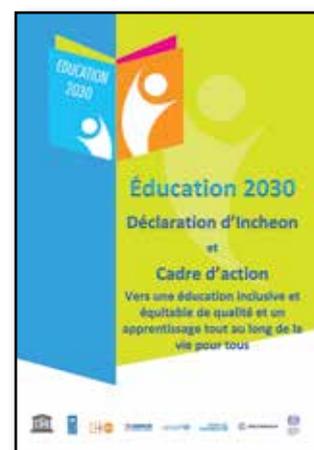
La Loi 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la Refondation de l'école de la République, qui modifie et complète l'article L.111-1 du code de l'éducation, engage la Nation « à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative ». Le **service public d'éducation** « (II) reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. (II) veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction. »

En ce cas, « pourquoi est-ce si difficile en France de bâtir un système éducatif plus inclusif, universel, organisé pour que tous les enfants réussissent et non pas essentiellement concentré sur la sélection des meilleurs ? » questionne le rapport « Grande pauvreté et réussite scolaire : le choix de la solidarité pour la réussite de tous », remis en mai 2015 par Jean-Paul Delahaye Inspecteur général de l'Éducation nationale.

Promouvoir cette école, appliquer la loi, implique une scolarisation exigeante et bienveillante.

Parmi quatre leviers explicités :

- la concentration des efforts et des moyens, une politique inclusive du « **scolariser ensemble** » ;
- une politique de formation et de gestion des ressources humaines, une nouvelle alliance éducative.



(II) veille également à la **mixité sociale** des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement. **Pour garantir la réussite de tous**, l'École se construit avec la participation des **parents**, quelle que soit leur **origine sociale**. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la **communauté éducative**. « Le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le **respect de l'égalité** **dignité** des êtres humains, de la **liberté de conscience** et de la **laïcité**. Par son organisation et ses méthodes, comme par la **formation des maîtres** qui y enseignent, il favorise la **coopération** entre les élèves. »

L'approche inclusive, prenant en compte les compétences acquises ailleurs, dans d'autres langues et dans d'autres contextes, facilite l'intégration rapide dans l'école française. Toute la communauté éducative est impliquée, dont celle des directeurs d'école et des chefs d'établissement.

Pour faire face au fatalisme de la funeste constante, sont attendus :

- l'organisation d'une scolarité en cycle avec une attention particulière aux transitions ;
- le déploiement d'une pédagogie explicitée (buts des apprentissages, savoirs et progrès réalisés) ;
- une ventilation volontairement inégalitaire et solidaire des moyens pour une école de la réussite de tous les élèves.

L'avis du Conseil économique et social, présenté par M-A.Gard en mai, converge dans ce sens d'une école de la réussite pour tous, bâtie sur les 3 principes d'une réelle inclusion, d'une mixité sociale et scolaire ainsi que d'une politique qui soutient et évalue les initiatives. Quatre piliers d'inclusion sont précisés :

- la prévention des difficultés scolaires dès la maternelle (scolarisation précoce, écoles rurales, RASED et dispositif plus de maîtres que de classes) ;
- la réduction des inégalités dans l'orientation scolaire (inclusion des Segpa, réversibilité des affectations, dispositifs de vivre ensemble) ;
- l'essaimage du référentiel d'éducation prioritaire (école de la réussite pour tous, échanges entre zones prioritaires et autres territoires) ;
- une attention particulière aux territoires ultramarins (scolarisation pour tous comme en métropole, plan de construction, formation des enseignants).

Définitions : La notion d'<inclusion sociale> a été utilisée par le sociologue allemand Niklas Luhmann (1927-1998) pour caractériser les rapports entre les individus et les systèmes sociaux. (...) L'inclusion sociale est considérée comme le contraire de l'exclusion sociale. Elle concerne les secteurs économiques, sociaux, culturels et politiques de la société [1]. (<http://www.cnle.gouv.fr/Inclusion-sociale.html>) L'<inclusion active> consiste à permettre à chaque citoyen, y compris aux plus défavorisés, de participer pleinement à la société, et notamment d'exercer un emploi. (Commission européenne, <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1059&langId=fr>)

L'<Inclusion scolaire> (distinguée de l'intégration) établit que tous les enfants, peu importe leur citoyenneté, devraient avoir droit à une éducation publique dans la ville où ils résident. Les écoles qui travaillent à l'inclusion mettent en place des moyens pour aider les migrants qui ont des difficultés de langue mais aussi encourager le plus tôt possible, l'intégration dans la langue dominante d'instruction. (Unesco, <http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/urban-development/migrants-inclusion-in-cities/good-practices/educational-inclusion/>)

L'<inclusion> est ainsi envisagée comme un processus qui vise à prendre en compte et à satisfaire la diversité des besoins de tous – enfants, jeunes et adultes – par une participation accrue à l'apprentissage, à la vie culturelle et à la vie communautaire, et par une réduction du nombre de ceux qui sont exclus de l'éducation ou exclus au sein même de l'éducation. Elle suppose de changer et d'adapter les contenus, les approches, les structures et les stratégies, en s'appuyant sur une vision commune qui englobe tous les enfants du groupe d'âges visés et avec la conviction que le système éducatif ordinaire a le devoir d'éduquer tous les enfants.¹²

1.2.2 Interdépendance entre <inclusion et qualité>

Pour que le droit à l'éducation rappelé ci-dessus devienne réalité, le mouvement de l'EPT s'attache à mettre en lumière les liens entre éducation inclusive et éducation de qualité. Malgré l'absence de définition universellement reconnue d'une éducation de qualité, deux composantes importantes ressortent habituellement des cadres conceptuels : le développement cognitif de l'apprenant d'une part et le rôle de l'éducation dans la promotion de valeurs et d'attitudes propices à une citoyenneté responsable et/ou au développement créatif et affectif d'autre part.¹⁴ (**Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation UNESCO 2009, p9-10**)

Plus qu'une pratique, l'inclusion est une valeur politique, venue du handicap, c'est une perspective qui permet de respecter les diversités, sans séparation, ni ségrégation : la norme intègre les différences. L'opérationnalité, située au niveau des choix institutionnels et organisationnels d'une école, d'un établissement, d'un secteur ou d'un réseau accommode **les transformations** qui amènent les acteurs à coopérer, **les points de vue et pratiques** à évoluer dans le respect et l'épanouissement de chacun. Ceci rejoint les formats pédagogiques existants : - identification des besoins de l'élève - facilitation de l'accès au savoir, en agissant avec **les leviers ordinaires**.

L'UNSA-Éducation contribue positivement à ce débat. Cette inclusion de l'école au sein de la société est exprimée dans les mandats de la résolution générale adoptée au congrès de Grenoble en mars 2016. Nous souhaitons l'émergence d'une société qui unit et permet la cohérence par-delà l'expression des différences ; pour parvenir à une société inclusive, émancipatrice, plus juste et solidaire. Nous revendiquons l'école inclusive, quelles que soient les différences de chacun des élèves et plus largement l'Éducation inclusive tout au long de la vie. Nous nous inscrivons ainsi dans une démarche inclusive, garante d'une laïcité et d'un humanisme, exprimés dans les axes de sa résolution : - forts car ensemble pour un monde solidaire, - avec l'ambition éducative au cœur, - combatifs pour un service public renforcé et des professionnels valorisés. **Le manifeste Oxygène(s) pour une nouvelle société solidaire et éducative, vient irriguer un creuset pour rechercher, réfléchir, et rêver collectivement.** Pour agir sur un monde en transformation, avec l'éducation comme moyen de transformer le monde, il affirme le besoin d'une société inclusive (« *sans privilèges, sans exclusivité, ni exclusion* » p.24) pour en finir avec l'enfermement dans l'échec. Parce que loin d'être un obstacle, la différence est au contraire une chance et une richesse. « *C'est pourquoi l'éducation est inclusive* », nécessairement. (p.48).

ACTUALITE: le rapport du CNESECO mardi 27 septembre

Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires ?

<http://www.cnesco.fr/inegalites-sociales-et-migratoires-comment-lecole-les-amplifie/>

La synthèse de sa présidente Nathalie MONS, en avant-propos du rapport, est sans appel :

le baromètre PISA est valide, les enquêtes nationales confirment ses diagnostics. La France recule dans le classement des inégalités à l'école : les injustices progressent alors qu'à l'étranger des politiques efficaces ont été menées ces 15 dernières années.

Les élèves les plus défavorisés socialement voient leur niveau baisser alors que les résultats de l'élite scolaire sont à la hausse. La polarisation scolaire se développe en compréhension de l'écrit,

mais le niveau semble se figer pour l'élite en mathématiques. Tous les niveaux d'enseignement ne produisent pas des inégalités de même ampleur : - la maternelle réussit à les réduire,- le collège les laisse exploser.

Les intitulés de paragraphes sont autant d'indicateurs révélateurs : **les inégalités sociales dans les orientations ; une école française ultra-reproductrice ; le rôle des politiques scolaires dans l'aggravation des inégalités à l'école ; les défauts de la gouvernance à la française :**

peu d'expérimentation, d'évaluation, des cumuls de mesures sans lisibilité ; des orientations politiques peu efficaces reproduites dans la durée ; une discrimination devenue négative

dans l'éducation prioritaire ; la Refondation de l'école : des orientations encourageantes, une mise en oeuvre encore en retrait ; la scolarisation précoce faiblement mise en oeuvre depuis 2012 ;

de nouveaux programmes scolaires de qualité mise en danger par une introduction précipitée ; la déségrégation sociale à l'école : l'angle aveugle des politiques scolaires depuis 30 ans ?

Ce rapport, qui ne prend pas en compte les résultats des dernières réformes mises en oeuvre dans le cadre de la Refondation depuis 2013, insiste sur l'idée qu'il est indispensable de donner plus à ceux qui ont moins. Une priorité qui doit être maintenue et renforcée.

Où est passé l'escalator social ?

Les pauvres du Québec ont des idées géniales ! En 2003, les membres du « Collectif pour un Québec sans pauvreté », sous la houlette de Vivian Labrie, ont inventé une image parlante pour expliquer pourquoi les pauvres restent pauvres alors que depuis des lustres, on met en place des politiques publiques pour les sortir de la pauvreté.

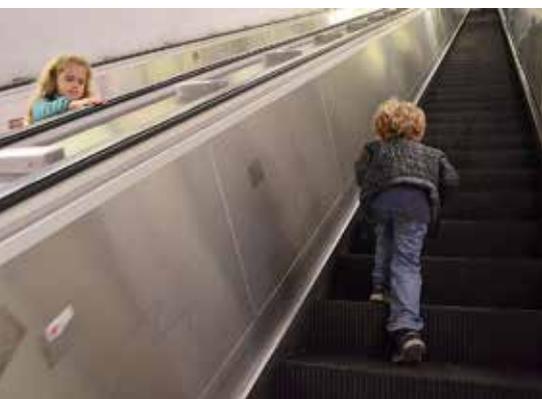
Monter un escalator qui descend

Ils ont comparé la société à un escalator : d'un côté, les « riches » montent un escalator qui monte tandis que de l'autre côté, les « pauvres » montent un escalator qui descend. « Vivre la pauvreté ont dit en substance ces personnes à des parlementaires, c'est comme devoir monter dans un escalator qui descend. Au lieu de vous acharner à nous faire monter des escaliers qui descendent, occupez-vous plutôt des escaliers ». La réalité de nos sociétés montre en effet de nombreuses situations à double message où on veut aider les personnes à monter des marches alors que, parallèlement, certains comportements et certaines règles contribuent à faire descendre l'escalier où elles se trouvent. De même, on peut relever de nombreuses situations où on traite différemment les personnes selon leur réalité socio-économique, à l'avantage des personnes déjà favorisées.

Et Vivian Labrie donne deux exemples parmi tant d'autres : une municipalité du Québec qui finance une Maison qui aide les jeunes à la rue et qui parallèlement instaure des amendes très élevées pour le « flânage » et autres délits mineurs de ces mêmes SDF. Ou encore des décisions budgétaires nationales qui visent à réduire les prestations sociales ce qui fait descendre encore les plus pauvres tout en réduisant la fiscalité, ce qui fait monter plus vite les plus riches. Cette image des escalators a été tellement parlante que le Collectif en a fait une « trousse d'animation » qui peut servir de base à des discussions sur la grande pauvreté.

L'École n'est pas exempte de ces situations ambiguës, et comprendre les mécanismes de la grande pauvreté est une étape préalable nécessaire avant de pouvoir agir pour y remédier.

Valoriser les « savoirs chauds » des familles et des enfants pauvres



Au-delà des réponses rationnelles telles que proposées dans ces livrets, comprendre les mécanismes de la grande pauvreté, c'est comme comprendre pourquoi une femme reste avec son mari violent : c'est tout à fait incompréhensible pour quelqu'un qui n'a pas été dans cette situation et qui pense qu'il suffit de partir à la première gifle. Il faut pour cela quitter son monde à soi pour entrer dans le monde de l'autre, toucher du doigt cette altérité. Et cela, c'est très difficile. Car ce qui paraît évident à l'enseignant « qui veut bien faire » ne l'est pas du tout pour les parents et les enfants en situation de grande pauvreté. Dans l'avis du Conseil Économique et Social paru au même moment que le rapport Delahaye, on trouve une belle image : l'enfant de milieu pauvre doit « inventer le monde ».

Alors que les enfants de milieux proches des attendus scolaires peuvent puiser dans l'expérience familiale pour construire leur rapport au savoir, les enfants pauvres doivent se construire en opposition à leur milieu : ils entendent à la maison « surtout, n'aie pas la même vie que nous ! ». Pour (sur)vivre à l'école, les enfants pauvres ont besoin d'inventer, non pas à partir de rien, mais à partir de la réalité de la maison. Or ces savoirs « chauds » appris à la maison (savoir se débrouiller pour tenir jusqu'à la fin du mois, aider les parents pour des petits boulots ou du glanage, s'occuper des petits frères et sœurs, savoir se concentrer dans une pièce sur-occupée, lutter contre le froid ou la faim...) ne sont pas valorisés à l'école. L'école néglige ces savoirs et ces réalités pour proposer des savoirs « froids » qui bien souvent passent à côté de l'enfant. « Cette invention, nous l'ignorons. Nous la laissons en friche pour proposer, à côté, un savoir, une construction, un développement étranger, dont, dans la plupart des cas, il ne sait que faire. ».

L'enfant pauvre vit un conflit de loyauté, une « double solitude » : à l'école, ce qu'il vit en famille n'intéresse personne, et inversement. Alors que dans les autres milieux, le passage est fluide.

Le concept d' « école bienveillante », rappelé dans les deux rapports sur la grande pauvreté, prend ici tout son sens : savoir accueillir l'autre sans jugement mais avec bienveillance, même si cet autre est bizarre et incompréhensible, et bien plus, être persuadé que cette bizarrerie peut être source de richesse pour les autres enfants, les autres parents, les enseignants, l'école et la société.

Aussi, si « faire venir les parents à l'école », c'est les faire venir pour leur transmettre notre vision du monde, de l'éducation et du bien de l'enfant, pas étonnant que les parents aient peur de venir ! En revanche, si les faire venir, c'est leur donner une opportunité unique de transmettre aux autres (les adultes non pauvres, les enfants) leur expérience singulière, alors là, il y a de grandes chances que cela marche.

Le Croisement des savoirs : quand « les pauvres » enseignent aux « riches »

ATD Quart Monde est une ressource de choix pour ceux qui veulent inverser la logique et faire en sorte que les parents pauvres soient aussi pourvoyeurs de savoirs. Ils ont initié le « croisement des savoirs », qui a d'ailleurs été vécu par les membres du CESE et le rapporteur Jean-Paul Delahaye. Il s'agit d'une méthodologie où on construit un savoir commun sur un sujet, à parts égales entre « sachants » (universitaires, spécialistes de la question), professionnels (ici, les professionnels de l'éducation), personnes « pauvres » et « non pauvres » (ici ce pourraient être les parents ou les enfants). Les personnes en situation de pauvreté, mises en confiance par un animateur qui leur ménage un espace de parole sécurisé, apportent leur expérience concrète de la situation. Savoirs chauds et savoirs froids, exposés théoriques et récits de vie

et d'anecdotes se mêlent pour aboutir à un savoir incarné. Cela permet aussi de valoriser les personnes en situation de pauvreté et d'installer une relation de réciprocité.

De telles expériences pourraient être menées à l'école ou au centre de loisirs, entre adultes ou entre enfants, afin que tombent les idées toutes faites et que l'escalator reparte dans le bon sens.



Lutter contre les idées toutes faites

Pour la plupart d'entre nous, la pauvreté et encore davantage la très grande pauvreté nous sont inconnues. Oh, certes nous avons une idée de ce que doivent vivre les pauvres. Une représentation intellectuelle, parfois alimentée par les propres difficultés financières que nous avons pu connaître. Mais nous sommes généralement très éloignés de leur réalité. Cette méconnaissance peut entraîner des clichés, des poncifs, des idées toutes faites et fausses, dont il faut se débarrasser pour pouvoir aller plus loin, à leur rencontre, dans une compréhension qui permet de les accueillir et de les accompagner dans un parcours de réussite éducative.

Loin de viser l'exhaustivité, évoquons quelques idées fausses, parmi celles que l'on peut trop souvent entendre :

« Les familles pauvres n'aident pas leurs enfants »

Majoritairement, et comme dans tous les milieux, les parents pauvres -comme les autres- aiment leurs enfants et espèrent le meilleur pour eux. Comme tous les parents, ils sont aussi confrontés aux difficultés de l'éducation, aux conflits entre générations, à la construction de la relation parents/enfants.

Mais ce qui n'est pas simple pour tout un chacun, devient plus, voire très compliqué, dès lors que le contexte est défavorable.

On le sait, les conditions de logement ont un impact très fort sur l'équilibre familial. Comment donc construire une relation saine entre parents et enfants lorsque l'hébergement est confiné, précaire, inadapté, inexistant...

La possible délinquance des enfants pauvres n'est pas révélatrice d'une maltraitance des parents vis-à-vis d'eux, mais plutôt des difficultés que la vie leur fait subir et qui amplifie leur comportement et leur mode de réaction.

À cela, il faut ajouter, comme le constate Laurent Mucchielli, que les parents pauvres doivent, le plus souvent, se débrouiller seuls. Là où d'autres parents pourraient faire appel à des aides extérieures, la pauvreté ne leur permet pas d'y avoir recours : parce qu'ils ne connaissent pas les réseaux, n'ont pas les contacts, ne peuvent pas payer...

Les seuls professionnels qui sont donc en capacité de leur apporter une aide sont les personnels éducatifs. Être à leur écoute, leur permettre de (se) dire, envisager ensemble les problèmes et les pistes de solutions est essentiel.

« Les familles pauvres ne croient pas en l'École »

Cette affirmation conduit rapidement à une ou deux conclusions hâtives. La première serait que les parents pauvres sont en conflit avec l'école. La seconde serait que l'école n'est pas faite pour les enfants des familles pauvres et que donc, il faut le plus rapidement possible les en extraire, par des voies de relégation et d'orientation (de préférence professionnelle).

Certes, pour certains parents, l'école reste un lieu de souffrance. Non pour leurs enfants, mais pour eux-mêmes. Parce qu'elle représente un lieu d'échec, mais aussi d'incompréhension. Comme ancien élève, ils mesurent ce qu'ils y ont vécu et éventuellement ce à côté de quoi ils sont passés : « je redeviendrais bien élève », disait une maman de milieu très populaire lors de la réunion de rentrée.

Comme parents, ils ne savent pas toujours comment aborder l'École ou les lieux d'Éducation. Parfois, ils ne s'y sentent pas à l'aise, parfois aussi, ils ne s'y sentent pas les bienvenus.

« Les familles pauvres dépensent en superflu au lieu d'acheter l'essentiel »

Les questions matérielles peuvent aussi conduire à des incompréhensions et jugements faussés. Nous avons tous en tête un exemple de familles ne pouvant pas payer la cantine, mais dont les enfants ont les dernières chaussures de sport à la mode, de parents fumant en attendant la sortie de l'école alors que leurs enfants n'ont pas leur matériel scolaire, d'enfants possédant un smartphone hors de prix mais ne pouvant participer au voyage scolaire parce que trop cher...

Les familles pauvres vivent dans le même monde de consommation, de publicité, de mode... que n'importe qui. Elles en subissent les mêmes tentations, les mêmes envies, le même moule.

Pire, pour être comme tout le monde, l'image qui leur est renvoyée, est celle de devoir posséder ces objets, fussent-ils des gadgets inutiles.

Ne pas marginaliser leurs enfants, c'est aussi les faire exister dans ce monde de marques, de high-tech, de codes...

L'Éducation est une lutte contre les préjugés et les idées fausses. Le dire c'est bien. L'appliquer dans tous les lieux éducatifs au bénéfice des plus démunis, c'est mieux !

Considérer les parents d'enfants pauvres avant tout comme des parents, les associer aux réflexions et aux échanges au titre de co-éducateurs, en faire des partenaires est aussi une manière de les valoriser, de leur donner toute leur place dans la relation avec leurs enfants et de modifier pour eux l'image qu'ils peuvent avoir de l'École.

Pour eux comme pour tous, une véritable éducation à la consommation est indispensable. Elle permet de mettre à distance, de se poser les bonnes questions et de réfléchir à comment mieux consommer. Le fonctionnement en classe coopérative peut aussi permettre de proposer à tous du matériel scolaire standard, peut-être moins « modes », mais efficace pour le travail éducatif.

Mixité sociale et résultats scolaires : il faut encore progresser !

Autant à l'issue de la scolarité obligatoire, nos « bons » élèves sont performants, autant nos élèves « en difficulté » ont des résultats catastrophiques. Or, ces résultats sont fortement corrélés à la fracture sociale. En France, être un bon élève signifie presque toujours être né dans une famille plutôt favorisée et être en difficulté scolaire signifie très souvent être né dans une famille socialement défavorisée, autrement dit pauvre. Bien entendu, l'École n'est pas seule responsable de ces résultats. Les politiques de la ville mises en œuvre depuis les années 1980 n'ont pas réussi à juguler la relégation des populations défavorisées dans des quartiers parfois en totale déshérence. La loi de Refondation de l'École de la République avec la relance de la scolarisation des moins de trois ans, la création des REP+, la réforme du collège avait bien pour objectif de corriger ce grave défaut de notre système. Il est temps de prendre conscience collectivement que le changement entamé depuis 2012 doit être poursuivi avec détermination et qu'un travail de fond devra être mené pour que la mixité sociale devienne une réalité. C'est à cette condition que l'on retrouvera une cohésion sociale permettant de « vivre ensemble ».

En 2012, l'enquête PISA montre qu'en France, plus qu'ailleurs et plus que par le passé, les origines sociales pèsent sur la réussite scolaire. Presqu'un quart des résultats des élèves en mathématiques (22,5 %) sont directement liées aux origines socio-économiques, contre 15 % en moyenne dans l'OCDE. Il n'y a que sept pays sur les 65 du classement où l'origine socio-économique conditionne autant les résultats scolaires (plus de 20 %). Dans un article publié le 7 septembre 2016 dans Le Monde, Thomas Picketty constate qu'à Paris « la ségrégation sociale atteint des sommets inacceptables ». Les écarts sont faramineux. Alors que dans les quartiers huppés, des collèges accueillent 0,6 % d'élèves défavorisés, d'autres collèges dans d'autres arrondissements en accueillent plus de 60 %. Au sein d'un même arrondissement, on trouve à quelques centaines de mètres de distance, un collège qui compte 58% d'élèves défavorisés et un collège qui compte 9 % d'élèves défavorisés.

Ces constats connus de tous, ont amené la majorité en place depuis 2012 à prendre des mesures pour améliorer la situation. L'article 2 de la loi de Refondation de la République est très clair : [Le service public de l'Éducation] contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative. Il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction. Il veille également à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement.

Des pistes sont d'ores et déjà avancées, pour atteindre ces objectifs ambitieux. La mise en place de la procédure Affelnet à Paris en seconde donne des résultats intéressants. Elle prend en compte non seulement les notes et les vœux d'affectation mais aussi les « points boursiers » pour affecter les élèves en seconde. On peut imaginer que cette procédure puisse être utilisée à l'entrée en sixième au moins dans les villes. Un gros travail sur l'offre de formation proposée et l'orientation est aussi nécessaire pour lutter contre les représentations et le manque d'ambition pour leurs enfants de certaines familles. Il faudrait aussi réexaminer la place exorbitante de l'enseignement privé en France qui est souvent utilisé par certaines familles, nécessairement à l'aise financièrement, pour échapper à l'établissement du quartier. L'enseignement privé contribue de manière non négligeable à la ségrégation sociale.

En conclusion, le système scolaire français doit encore progresser pour accueillir et faire réussir tous les élèves quelque soit leur milieu d'origine. Cette mue en cours ne pourra se faire sans une prise de conscience collective de l'enjeu. Apprendre le vivre ensemble à nos enfants est un objectif que la nation doit se donner de toute urgence.

Expliciter l'enseignement

« Enseignement explicite » ne se confond pas avec le concept « d'instruction directe » (ou pédagogie explicite), développée au Québec. « Enseigner de manière explicite » se rapporte davantage à une préoccupation professionnelle de l'enseignant qu'à une méthode systématique. Quelle que soit la démarche retenue par l'enseignant (cours dialogué, résolution de problème, investigation, ...), l'enseignement explicite et structuré inclut des étapes actives :

- 1. Planifier** : objectifs bien articulés entre eux, étapes modestes mais structurées ;
- 2. Étayer ou guider** : l'enseignant garantit la compréhension des notions, de la consigne ;
- 3. Clarté cognitive** : l'enseignant sait où il va, l'élève sait où on l'emmène, vers quel apprentissage ;
- 4. Réguler l'attention** : centrer sur les informations importantes sans surcharger ;
- 5. Mémoriser** : s'exercer, s'entraîner pour automatiser des procédures et mémoriser à long terme ;
- 6. Caractère exhaustif de l'enseignement** : penser que ce qui est enseigné ne suppose pas des compétences préalables que tous n'ont pas ;
- 7. Motivation** : c'est la conséquence obtenue par le sentiment de compétence, généré par des réussites progressives.

(Page 105 Rapport Grande pauvreté et réussite scolaire)

Témoignages

Si les élèves peuvent répondre à ces questions :

- *qu'est-ce que j'ai à faire ?*
- *pourquoi je dois le faire ?*
- *qu'est-ce que je vais apprendre ?*
- *qu'est-ce que je sais déjà*
- *qui va me permettre d'apprendre du nouveau ?*
- *qu'est-ce qui va me permettre de dire que j'ai réussi ?*

Alors le professeur a explicité son enseignement.
Exercice de copie au CP : les élèves doivent recopier « *Le petit chaperon rouge* ». Pour les amener à écrire en bloc de sens et non lettre à lettre, l'enseignant va attirer leur attention sur les choses à ne pas oublier *petit* a une lettre muette, *rouge* c'est la lettre G qui fait (J), chaperon vous savez l'écrire car vous vous êtes entraînés, l'attention est centrée sur les 4 mots, chaque mot est commenté puis ils sont cachés et les élèves écrivent. On observe de bien meilleures réussites en pratiquant l'explicitation plutôt qu'en donnant une consigne sèche : copiez !

Références

Dossier Ressource du Centre Alain Savary « Enseigner plus explicitement » Téléchargeable en pdf ici :

<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/publications/docs-enseignement-plus-explicite/dossier-res-source-explicite>

Captations vidéos d'une table ronde sur cette problématique, interventions très éclairantes de Sylvie Cèbe, Jacques Bernardin, Patrick Rayou.

<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/realiser-un-enseignement-plus-explicite/enseigner-explicite-ment-pour-quoi-qui-quand-quoi-comment>

Une priorité du projet d'établissement

L'École ouverte : un exemple d'action à inscrire au projet d'établissement

Rendu obligatoire par la loi d'orientation du 10 juillet 1989 et réaffirmé par la Loi d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'École de 2005, le projet d'établissement fixe les priorités pédagogiques et éducatives de chaque établissement pour une durée de 3 à 5 ans. Avec la loi de Refondation de l'École, il lui appartient dorénavant de s'inscrire dans l'objectif essentiel d'alléger le poids des déterminismes sociaux dans les chances de réussite scolaire.

Un dispositif, parfois méconnu, permet aux établissements de marquer leur politique volontariste en faveur de l'intégration sociale et scolaire : l'École ouverte.

L'École ouverte est une opération qui consiste à ouvrir l'établissement pendant les congés scolaires, les mercredis ou les samedis, afin d'accueillir les jeunes qui ne partent pas en vacances et ne fréquentent pas les structures locales de loisirs. Ce dispositif s'adresse en particulier aux zones socialement défavorisées ou aux contextes culturels et économiques difficiles. Le projet est porté par l'EPL et nécessite l'adhésion du Conseil d'administration qui doit voter le principe de l'ouverture de l'établissement hors temps scolaire. Son fonctionnement est basé sur le volontariat du chef d'établissement, des enseignants et des équipes éducatives, et l'adhésion volontaire des élèves et de leurs parents.

L'établissement bénéficie de fonds annuels permettant de proposer aux élèves des activités scolaires, culturelles, sportives ou de loisirs. Afin d'enrichir son offre, celui-ci peut nouer des partenariats avec d'autres fonctions publiques, des collectivités territoriales, fédérations sportives, associations culturelles ou éducatives.

Les effets positifs sont nombreux, le premier étant en termes de climat scolaire. Pendant l'École ouverte, le relationnel entre adultes et élèves est différent et permet d'instaurer un climat de confiance et de partage qui se retrouve ensuite en période scolaire dans la manière d'être élève et l'envie d'apprendre. Les relations entre élèves s'améliorent également grâce la mixité tous azimuts (garçons/filles, niveaux de classes voire d'établissement d'origine) dans la pratique des activités proposées. Ouverture culturelle, responsabilisation, modification du regard porté sur l'École, soutien scolaire, découverte du collège par les élèves de CM2 : les bénéfices de l'« École ouverte » sont nombreux et s'inscrivent dans les orientations de la grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République.

Témoignages

Pendant les deux premiers jours des petites vacances, une semaine en juillet et une semaine en août, le collège Jules FERRY à Maisons-Alfort accueille ses élèves mais également ceux des écoles élémentaires du réseau REP ou d'autres établissements du district.

Les activités proposées sont diverses et nombreuses, grâce à l'engagement des équipes pédagogiques et éducatives. Personnels de vie scolaire, médicaux et sociaux ou administratifs, tout le monde participe selon ses possibilités, ses goûts et ses talents. S'ajoutent également des partenaires proposés par l'académie de Créteil : UFOLEP, Pompiers de Paris, Archives nationales...

Golf éducatif, Accrobranches, Danse, Ciné-club, Kinball, Paddle, Dessin-mangas, Photo numérique, Powerpoint et Histoire des arts, Initiation aux gestes de premiers secours, Couture, et bien d'autres activités sont proposées. Auxquelles s'ajoutent les sorties à la journée : Musée de l'Homme, Fondation Louis Vuitton, Bateaux-mouches, Zoo de Vincennes, souvent suivis d'une dégustation de glaces ...

Même le scolaire prend un air moins rebutant quand on décide d'aller réviser ensemble les épreuves du Brevet ou qu'on intègre le collège en avant-première lors des stages de remise avant l'entrée en 6ème !

Références

Circulaire n° 2003-008 du MEN du 23 janvier 2003, dite « Charte École ouverte »
Arrêté du 16 mars 2010 relatif à la création d'un traitement automatisé de données à caractère personnel relatif à la gestion et au pilotage de l'opération « École ouverte »

Circulaire n° 2016-014 du 23 février 2016 (BO n°8 du 25 février 2016) relative à l'appel à projet pour l'opération « École ouverte » 2016

École ouverte, site du Ministère de l'éducation nationale <http://www.education.gouv.fr/cid142/ecole-ouverte.html>
École ouverte, publication de l'Observatoire des Zones prioritaires <http://www.ozp.fr/spip.php?rubrique219>

Se mobiliser à l'échelle d'un territoire

S'il n'y a pas de recettes infaillibles et aucune démarche facile pour agir contre les méfaits de la grande pauvreté et la faire rimer avec réussite éducative, il est des pistes qui permettent tout de même une meilleure prise en compte des difficultés et un plus grande efficacité.

- **Un travail permanent entre L'État, les collectivités territoriales, les associations partenaires**

Sur un territoire, seule une démarche permanente de partenariat entre les différents acteurs éducatifs peut être efficace. Celle-ci peut être élaborée dans un « *Plan pluriannuel de lutte contre la pauvreté et pour l'inclusion sociale* » dont beaucoup proposent des pistes intéressantes.

- **La scolarisation en maternelle**

Lutter contre l'échec scolaire et construire une égalité entre les enfants nécessite d'agir au plus vite. La scolarisation avant trois ans et la spécification de l'école maternelle sont des mesures qui permettent de mieux prendre en compte les difficultés des jeunes enfants issues des familles les plus démunies ou plus éloignées de la culture scolaire.

- **La bonne utilisation du dispositif « plus de maîtres que de classes »**

Le dispositif « *plus de maîtres que de classes* » n'offre pas un enseignant supplémentaire pour alléger les classes, mais un enseignant complémentaire qui, dans chaque classe, peut apporter directement une aide et un accompagnement aux élèves qui en ont besoin.

- **Sectorisation et mixité scolaires**

Plus l'École est mixte plus les résultats scolaires sont bons, pour toutes et tous, les meilleurs comme les plus faibles des élèves. Construire une véritable mixité en travaillant à la fois sur la sectorisation mais aussi sur les projets communs entre écoles, est une piste essentielle.

- **L'accueil et l'implication des familles**

Les familles pauvres sont souvent éloignées des institutions et particulièrement de l'École. Les accueillir, construire un rapport de confiance et d'échange avec elle est indispensable. Cela passe par des rencontres, mais aussi des outils (films, brochures...), de la traduction parfois, de la médiation souvent (associations, parents relais...)

- **Projet éducatif de territoire : l'articulation des actions éducatives**

Un élève est avant tout un enfant. Il peut trouver la réussite à l'atelier danse ou théâtre, au club de judo ou de handball, dans un grand jeu ou une sortie nature... Le projet éducatif global qui implique tous les acteurs éducatifs sur un même territoire permet une plus grande réussite de tous et donc de ceux qui sont en plus grande difficulté au départ.

Témoignages

Celle d'une école d'Aubervilliers dans laquelle « *des livrets scolaires simplifiés, avec code couleur, permettent à tous les parents d'appréhender les résultats de leurs enfants. Il faut souvent passer la barrière de la langue.* ».

Celle de la circonscription de Liomer (académie d'Amiens), pour qui le dispositif « *plus de maîtres que de classes* » « *permet de modifier les pratiques d'enseignement et d'affiner la réflexion de l'équipe enseignante, sur la prise en charge de la difficulté au sein des classes. Pour y répondre, la co-intervention a été privilégiée.* ».

Celle de la recherche : « *Avant d'arriver à l'école, certains enfants ont plus de 1000 heures d'écoute d'histoires. D'autres n'en ont aucune. [...]* Les apprentissages ont commencé à la naissance. Quand ils arrivent à l'école maternelle, tous les enfants savent des choses, absolument tous, mais ils n'ont pas appris les mêmes choses. [...] Dans le regard normatif que peut avoir l'école, les différences deviennent vite des difficultés. ».

Références

INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ÉDUCATION NATIONALE Rapport Grande pauvreté et réussite scolaire - Mai 2015
<http://www.tarn-et-garonne.gouv.fr/content/download/5154/31953/file/Plan+r%C3%A9gional+de+lutte+contre+la+pauvret%C3%A9.pdf>
http://paca.drdjcs.gouv.fr/sites/paca.drdjcs.gouv.fr/IMG/pdf/feuille_de_route_2016_2017_version_mars2015.pdf
<http://www.gouvernement.fr/conseil-des-ministres/2016-04-13/le-plan-pluriannuel-contre-la-pauvrete-et-pour-l-inclusion-s>

Les trois temps d'une démarche éducative partenariale

Une démarche en 3 temps, à l'échelle d'un territoire, pour qu'écoles et autres partenaires éducatifs se mobilisent dans une complémentarité éducative. **Le PEDT peut en constituer le cadre facilitant.**

Constituer un réseau de partenaires :

- enseignants, ATSEM, personnels médicaux, animateurs péri et extrascolaires... ;
- travailleurs sociaux, DRE ;
- parents en situation de grande pauvreté et d'autres parents (en fédération de parents d'élèves ou non) ;
- ATD-Quart Monde ou autres associations œuvrant dans le champ de la grande pauvreté (sans-papiers, gens du voyage, migrants...) qui pourront favoriser le lien avec les familles ; OCCE ou autres spécialistes de la coopération (jeux coopératifs, par exemple) ;
- bibliothèque, associations d'éducation populaire, autres partenaires locaux ;
- l'ESPÉ locale, le CNFPT pour la formation.

Observer, se former, comprendre la problématique, analyser la situation locale :

établir un programme de formations continues sur la grande pauvreté, sur la pédagogie active et coopérative, sur la communication non-violente, l'écoute et le dialogue, la prévention et la gestion des conflits, l'évaluation positive ... ouvertes à tous les acteurs éducatifs du territoire ... ; adopter une démarche de croisement des savoirs.

Agir en s'inspirant des préconisations de l'avis du Conseil Économique, Social et Environnemental et du rapport Delahaye :

ouvrir les lieux éducatifs pour des moments formels et informels où les parents en situation de grande pauvreté peuvent être acteurs et pas seulement récepteurs de consignes ou d'informations ; accueillir l'animateur dans sa classe, l'enseignant dans son activité périscolaire ou son centre de loisirs ; mettre en place des pédagogies coopératives où la participation, la prise d'initiative de chaque enfant est facilitée :

- développer des travaux communs par projets : sportifs, culturels, créatifs, réalisation d'une œuvre commune, avec restitution en public pour valoriser les élèves ;
- en tant qu'éducateur, adopter une attitude bienveillante et non-jugeante ;
- développer les compétences psychosociales à travers le jeu, favoriser la parole de tous les enfants (cercle de parole, ateliers philo), favoriser la résolution non-violente des conflits ;
- à l'école : adopter une évaluation positive, donner la possibilité aux enfants de réaliser leur travail personnel dans le temps scolaire ou périscolaire.

Témoignages

Dans le projet projet initié par ATD Quart monde depuis 2007, à Rennes « *En associant leurs parents à l'école, tous les enfants peuvent réussir !* », une mère d'élèves, témoigne : « *il y a eu une enseignante qui a su, qui a eu un regard sur moi... elle m'a parlé un peu au portail et c'est ça qui m'a déclenché quelque chose... J'ai essayé de comprendre pourquoi mes enfants aimaient venir à l'école contrairement à moi* ».

Pour Bruno Masurel, volontaire à ATD, c'est évident, « *les enseignants peuvent difficilement faire tout seuls et ont besoin de gens autour de l'école et c'est le rôle de la réussite éducative, du centre social, de l'éducation populaire* ».

La mère d'élève conclut que c'est « *très important que le parent puisse s'intéresser à ce que son enfant se sente bien à l'école. Bien dans le sens éducatif, physique, et aussi qu'il sente que sa famille soit un acteur avec les enseignants* ».

Références

Expérience relatée sur le site d'ATD-Quart Monde. Un film de 28 min retrace l'expérience.
<https://www.atd-quartmonde.fr/le-film-en-associant-leurs-parents-a-lecole-tous-les-enfants-peuvent-reussir/>

Outils pédagogiques :

Université de Paix - Jeux coopératifs pour bâtir la Paix, Edition Chronique sociale et UP - 275 pages
Cartable des compétences psychosociales : <http://cartablecps.org/page-17-0-0.html>
Jeux pour l'éducation émotionnelle : <http://www.education-emotionnelle.com/fiche-pratique/>

Travailler en équipe et faire vivre la coéducation

Agir dans une école ou dans un établissement scolaire pour aider et accompagner des enfants, des jeunes vivant dans la pauvreté, voire la grande pauvreté n'est pas simple. Cela est encore plus difficile si on le fait seul. La mobilisation de l'ensemble de l'équipe éducative est ici plus que requise : elle est indispensable.

Il s'agit de s'appuyer sur les ressources internes à l'éducation nationale, mais aussi sur les partenaires qui peuvent apporter leur aide et leur expertise.

La pauvreté est un fléau social. Les personnels des services sociaux sont des professionnels formés et outillés pour intervenir sur cette dimension.

La conjugaison du travail des assistants sociaux de l'Éducation nationale et de ceux des conseils départementaux apporte des réponses complémentaires pour l'élève, mais aussi pour l'enfant qu'il est en dehors du temps scolaire et pour sa famille. **Les personnels administratifs, et en particulier l'adjoint gestionnaire,** peuvent également intervenir dans l'attribution de bourses ou d'aides allouées par l'État ou les collectivités territoriales.

La pauvreté peut générer ou amplifier des problèmes de santé, des troubles du comportement, une mauvaise qualité de sommeil, des carences alimentaires...

Les infirmiers et médecins de l'Éducation nationale ont un rôle spécifique pour intervenir auprès d'enfants et de jeunes qui ne sont jamais suivis par d'autres professionnels de santé.

La pauvreté peut être la cause de difficultés scolaires qui nécessitent l'intervention de l'ensemble de l'équipe enseignante, mais aussi celle des cadres pédagogiques que sont les corps d'inspection et de direction.

Des associations (comme ATD Quart monde, le secours populaire, les restos du cœur, ou encore

Emmaüs...) et des structures sont plus habituées, et souvent mieux armées, dans l'accompagnement des personnes pauvres. Elles peuvent être des partenaires aidant pour l'École en intervenant en partenariat avec l'action des équipes éducatives.

D'autres éducateurs, dans les associations d'éducation populaire, dans les structures culturelles, dans les clubs sportifs, dans les accueils de loisirs, accueillent et agissent auprès des mêmes enfants et jeunes dans un cadre éducatif différent et complémentaire à celui de l'École. Les échanges, les actions croisées, les interventions communes sont autant de pratiques qui peuvent renforcer les mesures prises en faveur des plus démunis.

Enfin, il faut insister sur la nécessaire implication des familles, qui -pauvres ou non- demeurent un acteur éducatif incontournable à impliquer dans une véritable démarche de coéducation.



Mettre les élèves au centre

Les fées qui se sont penchées sur le berceau de l'École, lui ont confié la mission double et paradoxale de permettre à chacun d'atteindre le plus haut niveau de savoir possible et de faire émerger (en même temps) une élite pour le pays.

Inutile d'être grand clerc pour comprendre que cette seconde dimension a vite imposé ses exigences et que la structuration même de l'École en découle. La fin (la valorisation de l'excellence et du mérite) a justifié les moyens (les programmes, les modes de sélection et d'orientation). Et l'écart s'est creusé entre les plus aptes à intégrer et à répondre aux attentes du système et ceux qui sont les plus éloignés de la culture scolaire.

L'École n'est pas inactive face à un renforcement des inégalités. Elle agit en luttant contre les décrochages et les échecs scolaires. Mais essentiellement en aval, parfois de manière préventive. Trop rarement en modifiant son approche, dès le départ, en plaçant l'élève au centre de son attention.

Cette démarche inscrite dans la loi de 1989 implique un véritable changement de posture. Ne plus partir du savoir, mais de l'élève. Voire même de l'enfant.

Ceci a plusieurs conséquences dont trois qui concernent directement notre sujet et que nous pouvons développer ici.

L'enfant n'est pas naturellement un élève.

« Devenir élève » est donc pour lui un travail, un effort, une démarche dont il doit d'abord comprendre le sens (peut-être même l'utilité) pour y adhérer.

Dans le cas d'un enfant issu d'un milieu privilégié, dont les parents ont « réussi » grâce à l'École, l'exemple peut servir de moteur et de justification. Mais comment motiver un enfant de famille pauvre ou très pauvre ? Ses parents risquent d'avoir eux-mêmes eu du mal avec leur scolarité.

Et si ce n'est pas le cas, elle ne les a pas protégés des galères de la vie.

De plus, pour se mettre dans la peau, dans l'habit, dans l'attitude de l'élève, l'enfant doit avoir l'esprit disponible. Chacun arrive devant la porte de la classe ou de la salle de cours avec le poids de ses soucis. Et là aussi, il faut le reconnaître, certains pèsent bien

plus lourds que d'autres. Ne pas savoir où et comment dormir la nuit prochaine, ne pas avoir à manger, ne pas avoir le matériel scolaire, ne pas avoir pu faire ses devoirs ? Ne pas avoir..., ne pas pouvoir..., ne pas savoir..., autant d'impossibilités qui ne permettent pas d'entrer de plein pied dans son rôle d'élève.



C'est ici que la mission d'éducateur des enseignants et plus globalement de l'ensemble des personnels éducatifs prend toute sa dimension.

Aider l'enfant, tout enfant, chaque enfant à devenir élève.

Lui offrir un environnement qui le rassure et lui permette de faire le pas.

Le second élément - qui sera davantage développé sous l'angle pédagogique et donc sur lequel nous ne nous attarderons pas concerne l'éloignement des univers quotidiens. Souvent les exercices, les exemples, les consignes donnés par l'école font référence aux habitudes supposées

des élèves et de leurs familles.

Mais que peut signifier pour un enfant pauvre ou très pauvre les « *dessine ta maison* » (alors qu'il vit au moins pire dans une sordide chambre d'hôtel), « *calcule le budget loisir d'une famille* » (alors que la sienne n'a pas le minimum vital), « *construis un itinéraire de vacances* » (alors que sa plus grande crainte est d'être délogé et déménagé chaque jour).

Il ne s'agit certes pas de nier ou de gommer les quotidiens de chacun, mais d'aider, d'expliquer et permettre d'appréhender des réalités très éloignées de celles des plus pauvres et d'intégrer également les leurs.

La troisième manière de mettre l'élève au cœur de la démarche éducative est d'en faire un acteur. Pédagogie active et démarche de projet ne sont certes pas des remèdes miracles, mais en impliquant les élèves, elles permettent de leur donner une place, de les responsabiliser, de construire leur confiance en eux.

Là encore cela peut être très différent de ce que les plus démunis vivent dans leur quotidien en dehors de l'école. Mais cela peut aussi faire appel à des exigences qui leur sont familières, savoir se débrouiller, s'occuper des plus petits, aider les parents...



Former tous les personnels éducatifs

De manière unanime, chaque personnel éducatif exerçant en EPLE déplore la grande pauvreté, particulièrement celle qui touche les enfants et donc leurs élèves. Mais une fois passé ce constat, comment peut-on agir ? Les opérations solidaires menées dans les établissements - braderies, bourses aux livres, courses contre la faim... - sont certes louables mais ponctuelles. Il est donc nécessaire de créer les conditions d'une mobilisation quotidienne plus professionnalisée, chacun dans sa fonction au sein de l'École.

Il ne s'agit pas seulement de bonne volonté : chacun veut généralement bien faire. Mais encore faut-il avoir été formé à cela. On reproche, à juste titre, au système scolaire français d'être l'un de ceux qui reproduit le plus les écarts liés aux origines sociales des élèves sur leurs résultats scolaires. Ce que montrent, à chaque fois de manière plus appuyée, les résultats des enquêtes PISA. **Mais si détecter les situations de pauvreté n'est pas évident, y apporter des solutions l'est encore moins.**

Alors certes, il y a les assistantes sociales, présentes -au mieux à mi-temps, tant leur secteur d'attribution va croissant- dans l'établissement. Mais les autres, tous les autres ? Quel professeur, quel gestionnaire, quel chef d'établissement peut affirmer avoir été formé(e) à détecter les détresses sociales qui couvent, et à y faire face ? Il est crucial que la formation initiale et continue s'empare de cette question.

Car il est difficile de voir la grande précarité, et il peut nous arriver, même inconsciemment, de préférer ne pas voir. Parce qu'accepter ce constat est forcément dérangeant, tant par la détresse qu'elle éveille en nous-même que par les limites de notre idéal Republicain auxquelles elle nous heurte.

Chaque éducateur a donc besoin d'être formé à détecter les signes de la grande pauvreté et à savoir comment y réagir de manière professionnelle.

La Refondation de l'École, centrée sur la réussite de tous les élèves -et donc la réduction de ces écarts- ne pourra atteindre ses objectifs que si elle s'accompagne d'une vraie politique de formation de ses personnels et de gestion des ressources humaines adaptée.

Bien sûr, il n'existera jamais de petit guide du parfait « *éducateur solidaire* » pour détecter et lutter contre ce fléau. Chaque situation de pauvreté est unique et ne peut être traitée que comme telle. Cependant, il y a des signes qui reviennent et que nous pouvons apprendre à reconnaître pour être plus efficaces dans la prise en charge que peut apporter l'École. Car le premier signe de la pauvreté, celui qui rend notre tâche si difficile, est probablement celui de vouloir la cacher. La rendre invisible. Par gêne, par pudeur. Pour essayer de l'oublier, aussi, se rendre invisible pour la rendre invisible.



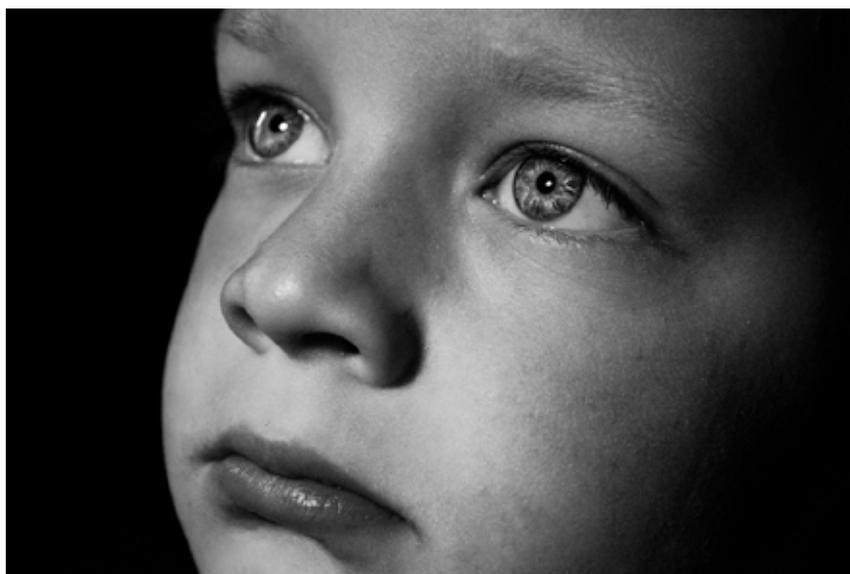
Alors comment voir ce que les intéressés peuvent mettre tant de soin à cacher ? Et que faire avec ce que l'on a vu ? Il existe des signes qui, une fois croisés, peuvent devenir des indices porteurs de sens d'une pauvreté nécessairement plurifactorielle. Réunir les observations des équipes administratives, pédagogiques, de vie scolaire, croiser les regards, partager les informations.

Sans être intrusifs, veiller sans surveiller, observer sans stigmatiser.

- Cela peut être une situation financière qui se dégrade suite à une perte d'emploi ou un accident de santé ;
- ou bien une fragilité financière accrue chez les familles monoparentales, dont le taux de pauvreté s'est nettement accru ces dernières années ;
- il y a aussi les bourses, l'aide à la demi-pension, les recours aux fonds sociaux -trop rarement sollicités- les impayés de cantine ;
- l'incapacité de renseigner des documents administratifs ;
- un bilan infirmier problématique : absence de lunettes, nécessité de soins dentaires, fatigue chronique, obésité, hygiène aléatoire selon l'accès à des sanitaires décentes ;
- des déménagements fréquents, un hébergement précaire, l'absence de papiers, l'évitement de la cantine ou un élève qui s'y présente particulièrement affamé ;
- un absentéisme lié à des conditions difficiles de transport ou à la nécessité d'aider ses parents, ou au contraire un élève présent dans l'établissement en dehors de ses heures de cours parce que les hébergements d'urgence ne sont pas accessibles en journée ;
- l'absence ou le mauvais état du matériel scolaire ou de la tenue de sport ;
- l'impossibilité de fournir une attestation d'assurance scolaire, l'apparence vestimentaire parfois -même si celle-ci est parfois trompeuse- ;
- l'évitement des sorties et voyages scolaires ;
- ou tout simplement un état de tristesse, une mauvaise image de soi-même et, si souvent et de manière si regrettable, une chute des résultats scolaires.

Ainsi, on constate finalement que nombreux sont les signes qui pourraient être davantage repérés et partagés par les personnels s'ils étaient formés à cela. L'enjeu est de taille, car l'École tend à devenir le premier lieu de contact entre les familles et les organismes publics ou associatifs d'aide médicale et sociale.

Il est impératif de montrer que l'institution se soucie de ces situations, qu'elle apporte un regard attentif et bienveillant qui rend sa dignité à celui qui croit l'avoir perdue en même temps que sa capacité financière. Une institution qui forme, notamment au sein des ESPÉ, ses enseignants à savoir faire face à cette précarité, parce que celle-ci doit être intolérable par ceux qui la repèrent et qu'elle ne doit pas être honteuse pour ceux qui la vivent. Bref, une institution qui se rappelle, comme elle l'enseigne à ses élèves, que l'on sait mieux faire ce que l'on a appris.



La Source : l'éveil par l'art pour tous

Le peintre Gérard Garouste a fondé La Source, association à vocation sociale et éducative par l'expression artistique. Il a voulu ouvrir un lieu de libération, de création pour donner aux enfants défavorisés des clés pour avancer. À La Source, au contact des artistes on découvre la tolérance et la curiosité. Travail social, éducation et créativité artistique y sont articulés.

L'histoire de La Source a commencé en 1994 avec l'acquisition d'une usine désaffectée à La Guéroulde, dans l'Eure. Ces lieux rénovés accueillent des ateliers artistiques, des résidences d'artistes et des groupes d'enfants ou d'adolescents. Aujourd'hui, cinq centres fonctionnent sur le territoire national (Eure, Val d'Oise, Ille et Vilaine, Ardèche, Grand Paris).

L'an passé, 9 000 enfants y ont été accueillis auprès de 153 artistes pour 221 projets réalisés.



© La Source

Dans ces centres sont développées des activités en direction des arts plastiques, mais aussi danse et théâtre au studio de création, expositions et spectacles, écriture et musique. Un artiste en résidence (soutenu dans sa création avec hébergement, rémunération, atelier propre) accompagne un groupe d'enfants

ou d'adolescents. Il permet de libérer les émotions et l'imaginaire, d'acquiescer de l'autonomie, de concrétiser un projet. En apprenant à faire, les enfants apprennent à être et à se connaître, dimension indispensable pour se projeter dans l'avenir. **La Source s'organise autour de deux types d'actions : sociales et éducatives.**

Les actions sociales sont construites en coopération avec les travailleurs sociaux du département, de la communauté de communes ou de la région.

Les actions éducatives prennent appui sur le réseau des conseillers pédagogiques des DSDEN, les professeurs intéressés écrivent une lettre d'intention, l'association cherche l'artiste qui pourra répondre au projet par sa pratique. Le projet s'affine par échange

entre les partenaires et les 4 jours d'intervention sont programmés au sein de la classe ou aux ateliers du centre La Source.



© La Source

Chaque année, les travaux personnels des artistes et des enfants sont exposés.

La Source collabore avec les écoles d'Art pour nourrir un vivier de jeunes artistes et accueille également des artistes de renom comme Sarkis, Raynault, Combas, Di Rosa... pour proposer, animer des ateliers ou offrir des œuvres vendues aux enchères en soutien au fonctionnement des structures.

Romain Eychenne, conseiller en communication et développement de l'association La Source répond à nos questions :

Dans un projet à La Source, comment sont articulés travail éducatif et travail artistique ?

« **Le travail éducatif et le travail artistique coexistent à travers la rencontre entre l'enfant et l'artiste, entre l'enfant et l'animateur/éducateur, entre l'éducateur et l'artiste.** Ces rencontres génèrent la réalisation d'une œuvre à la fois individuelle et collective qui cherche à valoriser le travail de l'enfant, à développer sa confiance en soi et sa place dans un groupe, à apprendre autrement. En faisant, l'enfant apprend à être et donc à devenir. C'est une pédagogie de la rencontre et de l'engagement à travers l'œuvre réalisée. L'artiste fédère l'enfant autour de sa démarche et l'animateur/éducateur pose un cadre assez large dans lequel l'enfant peut s'épanouir librement. ».

Quels liens se nouent entre l'artiste et l'éducateur ?

« **Il existe une donnée fondamentale et néanmoins difficile à quantifier : la relation humaine.** L'éducateur a un rôle d'observation des interactions entre les enfants, de leur comportement, de leur évolution au sein de l'atelier, à travers la démarche artistique. L'artiste est nécessairement un vecteur de changement par l'approche qu'il propose. Créer est une expérience qui génère une dynamique

positive et permet à l'enfant de se retrouver, s'apaiser, de se projeter dans quelque chose. La Source existe depuis 25 ans maintenant, et bien qu'il soit difficile de quantifier l'impact réel de nos actions, nous pouvons affirmer que cet impact est bel et bien là. Pour cela, nous nous référons aux nombreux enfants que nous accueillons sur le long terme, parfois de la petite enfance jusqu'à l'âge adulte, et sur la richesse qu'il retire des expériences plastiques en ateliers et des rencontres artistiques. ».

Quelle place est accordée aux familles ?

« **La place accordée aux familles est primordiale.** Nous cherchons toujours, d'une part à intégrer autant que possible les familles dans les choix d'ateliers ou de sorties culturelles que nous proposons. D'autre part, nous valorisons systématiquement le travail des enfants passés dans nos ateliers en deux temps : un vernissage pour les familles en fin d'atelier, durant lequel les enfants sont des artistes qui peuvent expliquer leur travail et les techniques utilisées. Puis une exposition annuelle « grand public » qui retrace l'ensemble des œuvres réalisées par les enfants tout au long de l'année face aux œuvres des artistes qui les ont accompagnés. ».

Pour en savoir davantage sur les activités des différents centres de l'association : www.associationlasource.fr



© La Source

Expliciter l'enseignement

Expliciter est une prescription des programmes 2015 (cycle 1 à 4) et du Référentiel pour l'éducation prioritaire. Les élèves seront amenés à expliciter des démarches, des procédures utilisées, des choix, des stratégies pour comprendre. Les professeurs eux, sont invités à expliciter leur enseignement. L'explicitation contribue à réduire les difficultés d'apprentissage, notamment pour les élèves les plus scolairement fragiles, ceux dont la réussite dépend de l'action de l'enseignant, ceux qui ont une culture personnelle différente de la culture de l'école. Ce terme traverse différents courants de pensée, et parfois recouvre des concepts antagonistes. Qu'en dit la recherche en Éducation ?

Pour les chercheurs en didactique des disciplines ou en cognition (comme R.Goigoux, S.Cèbe ou M.Fayol), « *réussir n'est pas comprendre* », de ce fait il faudrait accorder davantage de temps en classe à mettre des mots sur les procédures utilisées, expliquer collectivement les conditions de réussite des tâches.

Le psychosociologue canadien S.Bissonette popularise la pédagogie explicite basée sur « *l'instruction directe* ». Les mesures de soutien efficace passent par plusieurs actions :

- dire (intentions, objectifs et pré requis de la leçon) ;
- montrer (l'enseignant exécute en commentant) ;
- guider (les élèves énoncent leurs stratégies et procédures).

Les séances d'apprentissage sont décomposées en éléments les plus simples dans un esprit de progressivité.

D'autres chercheurs (parmi lesquels J.Y Rochex) placent l'explicitation non pas exclusivement dans la parole mais aussi dans les situations. Lorsqu'une consigne est récurrente, l'action qui en découle peut se pratiquer sans activité intellectuelle. Une tâche peut apparaître réussie sans avoir déclenché la réflexion attendue. De ce fait, il faudrait aider les enseignants à se focaliser sur l'activité intellectuelle de leurs élèves pour les aider à apprendre.

Stéphane Bonnery¹, auteur de *Comprendre l'échec scolaire, élèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*, raconte une observation de classe très éclairante sur ce phénomène. C'est le début de l'année scolaire, Amidou est en cours de géographie et son professeur a donné une carte à colorier. Il s'agit en respectant un code couleur d'apprendre à différencier les reliefs. Pendant toute la séance, l'enseignant insiste sur ce code et répète que « *quand il y a plus de 1000 mètres, on utilise le marron le plus foncé* ». Amidou cherche à bien colorier, seul le résultat compte alors il demande sans cesse « *là c'est vert ?* », « *là c'est marron clair ?* » et n'écoute que l'indication de couleur sans l'explication justificative du choix de couleur.

À la fin de la séance, la carte d'Amidou est juste et bien coloriée mais il n'a pas compris ce qui différencie les zones de couleur. À tel point que, lors du prochain contrôle, quand il devra colorier une carte différente avec le même code, il sera en échec, il est scandalisé et dit au chercheur observateur : « *c'est pas juste c'est pas cette carte qu'il fallait apprendre !* ». Et quand Stéphane Bonnery lui demande comment ont fait ses copains qui ont réussi, il répond : « *je me demande bien qui leur a dit que ce ne serait pas la même carte le jour du contrôle !* »



1 : Stéphane Bonnery, *Comprendre l'échec scolaire. Élèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*, La Dispute, coll. « L'enjeu scolaire », 2007, 214 p

Certaines adaptations des tâches visent la simplification et entraînent les élèves les plus fragiles à toujours s'éloigner des autres, il ne faut donc pas amalgamer explicite et simpliste.

Ce sont les travaux de J. Bernardin du GFEN (Groupe Français d'Éducation Nouvelle) qui alertent sur cette dérive possible.

Dans son rapport sur « Grande pauvreté et réussite scolaire », Jean Paul Delaye fait appel à la pédagogie explicite comme levier de réussite du plus grand nombre et donc des enfants issus des familles les plus pauvres. Elle n'est pas présentée comme la pédagogie idéale mais comme une **voie de réflexion à associer à d'autres fonctionnements positifs.** Selon lui, une pédagogie peut être qualifiée d'explicite lorsque le professeur permet aux élèves d'avoir pleinement conscience du but de la tâche, des apprentissages visés, des procédures utilisables, des savoirs mobilisables, des progrès. Du côté élèves, ils doivent pouvoir répondre à ces questions :

- « *quel travail dois-je faire ?*
- *pourquoi je dois le faire ?*
- *qu'est-ce que je vais apprendre en le faisant ?*
- *qu'est-ce que je sais déjà qui va m'aider à faire ce travail ?*
- *et à la fin : qu'est-ce que j'ai appris ?* »

Plus les enfants sont éloignés de la culture de l'école, moins les situations proposées à la réflexion sont

d'emblée parlantes pour eux. Prenons l'exemple d'une séance de mathématique en petite section de maternelle. Construire une image mentale de l'histoire d'un problème mathématique est indispensable à sa résolution, et pourtant cela ne va toujours de soi. Un enseignant de maternelle veut réaliser une distribution de bébés dans des lits « *est-ce que j'ai assez de lits pour mes bébés ?* » ; il se rend compte qu'il est impossible pour certains élèves de mettre un bébé dans chaque lit, parce que c'est une réalité inconnue d'eux. La situation de pauvreté conduit bien souvent à partager un lit à plusieurs... Expliciter son enseignement consistera donc ici à accompagner la distribution en manipulant les objets et en déposant un seul bébé poupée dans chaque lit et à différer une seconde situation plus proche du réel des élèves.

Enseigner plus explicitement ne passe donc pas seulement par le discours et c'est en cela que c'est différent de l'explication.

C'est un processus qui se déroule sur plusieurs niveaux :

- demande de la part des enseignants de la clarté cognitive (clarifier le pourquoi et le comment des apprentissages prévus) ;
- et de la part des élèves un engagement langagier dans la réflexion sur l'action.



Cher numérique ?

La fameuse « fracture numérique » dont on parle depuis les années 90 n'est pas, ou plus celle que l'on croit... En effet, et l'enquête de l'AFEV « Les usages numériques chez les collégiens en REP » le confirme, il ne s'agit pas d'une fracture en termes d'équipement ou d'accès à Internet. 87% des collégiens interrogés disposent d'un ordinateur chez eux, 80% ont une tablette, et près de la totalité a un accès Wifi à domicile.



Vous me direz que donc c'est parfait, qu'il n'y a plus de fracture numérique, surtout que les jeunes, c'est bien connu, sont des « *digital natives* » et savent parfaitement utiliser les outils du numérique et s'orienter sur le Web. En fait, ce n'est pas si simple...

Si effectivement les jeunes sont plus à l'aise que la plupart des adultes dans le maniement des outils, cela ne suppose pas forcément qu'ils aient les clés des usages avancés ni des stratégies complexes à mettre en place pour se constituer un réseau, trouver les informations pertinentes permettant de se forger une opinion ou s'organiser dans sa vie personnelle et professionnelle par exemple. Cela s'apprend, et pour le moment, essentiellement de façon informelle en famille et entre pairs.

Sans surprise hélas, les jeunes de milieu favorisé tirent bien mieux leur épingle du jeu que ceux issus de milieu défavorisé. Pascal Plantard, anthropologue des usages du numérique rapporte ainsi le résultat de recherches menées auprès de lycéens :

" Par exemple, alors que les lycéens hyperconnectés du centre ville de Rennes utilisent le réseau social FaceBook (FB) pour l'ensemble de leurs activités, des loisirs aux études, plusieurs heures par jour, les apprentis boulangers des lycées professionnels de la périphérie ouvre FB le vendredi soir pour « péchô de la zouzzz » et organiser la soirée arrosée du samedi. Ils mettent ensuite leurs photos le dimanche et se déconnectent... jusqu'au vendredi suivant. " ¹.

Il ne suffit donc pas d'être né dans la génération « Internet » pour savoir maîtriser ces outils, et notamment être capable de les détourner dans une logique de réussite scolaire, éducative, et d'insertion professionnelle.

En effet, les lycéens de centre ville détournent ici FaceBook à des fins scolaires (groupe d'entraide au travail personnel, échanges de contenus en lien avec leurs cours...) quand les lycéens pro n'utilisent ce réseau social que dans sa fonction première de sociabilité. Il semble que là, l'École et les structures éducatives ont tout leur rôle à jouer pour amener les jeunes de milieu défavorisé aussi vers ces usages détournés à des fins d'apprentissages.



¹ Recherche effectuée en 2010 sur les usages numériques des lycéens en Bac Pro, corroborée par 2 autres recherches Lebreton S. (2011) et André G. (2012)

Un autre facteur d'exclusion du numérique est apparu dans l'enquête M@rsouin 2009², il s'agit du facteur isolement. En effet, au delà des catégories sociologiques classiques (âge, revenu, niveau d'études) 65 % des personnes interrogées invoquent l'isolement comme premier facteur du non-usage du numérique. Les auteurs de l'enquête précisent que l'on retrouve très fortement dans ces 65 % les populations qui n'ont que les minimas sociaux pour vivre. Ils précisent qu' " *il serait hâtif d'en déduire que la pauvreté renvoie à une forme unique d'isolement qui conditionnerait l'exclusion numérique.*

C'est le « sentiment » d'isolement qui importe. Cette catégorie comprend aussi des personnes qui n'ont pas forcément de problème d'argent mais qui se retrouvent dans des situations de vie qui les isolent. La question de l'absence de temps disponible à consacrer au numérique est souvent évoquée comme facteur de non-usage par les personnes qui se sentent isolées, en particulier par une population bien identifiable : les familles monoparentales qui sont très souvent portées par des femmes."

Ce sentiment d'isolement, qualifié « *d'indicateur étrange* » par Pascal Plantard nous donne une piste pour favoriser l'inclusion via la e-inclusion, ce qui rejoint l'approche de l'ANLCI³ qui utilise le numérique comme levier pour raccrocher à l'écrit en augmentant son estime de soi. En effet, ne pas maîtriser les compétences de base en lecture-écriture isole d'autant plus qu'une partie de notre sociabilité s'effectue et s'entretient en ligne par le biais du langage écrit. Dès lors, rompre l'isolement par l'appropriation du lire-écrire via le numérique est un levier intéressant.

Les terminaux numériques ne sont plus des signes extérieurs de richesse ou des indicateurs de « *geekitude* » mais des outils indispensables pour être en lien avec les autres et intégrés à la société. En posséder est nécessaire mais non suffisant, la grande pauvreté par l'isolement qu'elle génère, associé parfois à des carences dans la maîtrise de la langue, donne toute son importance au rôle de l'École et de l'éducation populaire pour outiller les jeunes en difficulté en termes surtout d'usages disruptifs...



2 Enquête M@rsouin 2009 sur les usages numériques des Bretons (à partir d'un échantillon représentatif de la population bretonne)

3 ANLCI : Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme

Conclusion : Égalité des droits

L'Éducation, l'École, ne sont pas responsables des situations sociales, économiques et financières des enfants, des élèves et de leurs familles. La première lutte contre la pauvreté est sociale. Elle fait appel à la responsabilité politique et collective, citoyenne et solidaire. Le prochain « Questions de Société » reviendra et approfondira cette dimension.

Pour autant les acteurs éducatifs ne peuvent se dédouaner de toute responsabilité. La promesse de l'École républicaine construite sur l'égalité et la fraternité n'a de sens que si les plus éloignés de la culture scolaire bénéficient des mêmes droits à réussir et donc si leur origine sociale n'obère ni ne conditionne leur avenir.

Il nous semble que chaque mesure éducative envisagée devrait être accompagnée d'un calcul d'impact vis-à-vis des élèves issus des milieux pauvres. Cela permettrait de savoir si elle leur est accessible, ou mieux, comment faire pour la leur rendre accessible.

Mais, nous le savons, rien n'est facile dans ce domaine. Nous nous gardons bien de devenir donneurs de leçons, tant il n'y a pas de recettes. Mais sur de nombreux territoires, dans beaucoup d'écoles et d'établissements scolaires, les personnels éducatifs agissent et inventent, dans et en dehors des dispositifs, des manières de tenter de répondre ou de construire des solutions. Ce sont ces pistes que nous avons souhaité mettre en avant. Non comme des modèles, mais comme contributions à une réflexion à mener par chacune et chacun, par chaque équipe éducative.

N'hésitez pas à prolonger cet échange de témoignages sur le blog « Questions d'Éduc. ». Vos questionnements, vos doutes, vos expérimentations, vos actions, sont autant de richesses qui nous font progresser vers une égalité des droits à la réussite de chacune et de chacun.



© Ministère des Familles, de l'Enfance et des Droits des Femmes

Pour aller plus loin

Grande pauvreté et réussite scolaire : le choix de la solidarité pour la réussite de tous
Rapport IGEN - mai 2015 <http://www.education.gouv.fr/cid88768/grande-pauvrete-et-reussite-scolaire-le-choix-de-la-solidarite-pour-la-reussite-de-tous.html>

Une école de la réussite pour tous – avis du conseil économique social et environnemental. Rapport IGEN
Marie-Aleth Grard - mai 2015 <http://www.lecese.fr/travaux-publies/une-cole-de-la-r-ussite-pour-tous>

Vers un système d'éducation plus inclusif en France – point d'étape sur les enjeux en matière d'égalité
du système d'éducation et sur les réformes en cours (série « politiques meilleures ») juillet 2015
<https://www.oecd.org/fr/france/vers-un-systeme-d-education-plus-inclusif-en-france.pdf>

Global Education Monitoring 2016 Report sept 2016 <http://fr.unesco.org/gem-report/>
(synthèse de C. Champendal « *Éduquer comme avant ne suffira pas...* »
<http://www.unsa-education.com/spip.php?article2527> http://report.educationcommission.org/wp-content/uploads/2016/09/Learning_Generation_Full_Report.pdf

The learning generation / investing in education for changing world - International Commission on the
Financing of Global Education Opportunities report to UN secretary general, sept 2016
(article de D. Adam « *La grande pauvreté est (aussi) une question éducative* »
<http://www.unsa-education.com/spip.php?article2535>

Équité et qualité dans l'éducation - Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés ?
OECD 27 Sep 2013 Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation UNESCO 2009 ;
<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849f.pdf>

LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation
de l'école de la République (art2)
<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id>

Résolution Générale UNSA éducation Notre boussole pour 2016-2020 au Congrès de Grenoble -
mars 2016 http://www.unsa-education.com/IMG/pdf/rg_grenoble_def.pdf
(<http://www.unsa-education.com/spip.php?article2288>)

Oxygène(s)- : manifeste pour une nouvelle société éducative et solidaire :
<http://www.unsa-education.com/spip.php?article2404>

La force positive !



La **fédération** des **métiers** de l'**Éducation**,
de la **Recherche** et de la **Culture**

