

LE - 3EN1 -

- ÉDITO -

Avec ce numéro, nous arrivons au terme du cycle que nous avons ouvert en mars dernier. Nous vous avons proposé un éclairage sur la situation, nous avons fait examiner l'un des outils à disposition (et ses limites) pour la caractériser localement, nous avons rassemblé des témoignages attestant des initiatives prises par les acteurs de terrain en élargissant le spectre autant que possible (premier degré, collège, lycée). Nous avons évoqué les amitiés qui peuvent se nouer au sein de l'École. Nous nous sommes intéressés aux partenariats qui peuvent se construire. Dans cette édition, vous découvrirez la fin de l'entretien avec Jean-Paul Delahaye puis la parole d'une représentante majeure des défenseurs des plus démunis, la présidente de ATD Quart Monde. Les expériences dont elle fait état montrent, en filigrane, combien les politiques publiques gagneraient à se nourrir de l'apport de ceux auxquels elles sont destinées.

Nous avons conscience que nous n'avons pas épuisé le sujet. Nous n'aurons pas abordé la question des ([suite page 9](#))

Matthieu Coste-de-Bagneaux, Dominique Procureur, Jacques Sesboué



Jean-Paul Delahaye
 Inspecteur général honoraire de l'Éducation nationale, ancien directeur général de l'enseignement scolaire au ministère de l'éducation nationale.

L'école et les élèves des milieux populaires (3)

5°) Une École plus juste socialement est aussi une École plus juste territorialement. Comment remédier aux déséquilibres qui s'observent en ce domaine ?

Il existe des politiques de discrimination positive qui permettent de donner un peu plus à ceux qui ont le plus de besoins. La Cour des Comptes a rendu en 2018 un rapport sur l'éducation prioritaire qui montre, qu'en effet, « l'éducation prioritaire mobilise des outils spécifiques qui génèrent un coût

global et un surcoût par élève, significativement augmentés par la refondation de la politique engagée en 2014 »¹. Mais ce « surcoût », écrit la Cour des Comptes, doit être relativisé, notamment parce que les enseignants impliqués dans cette politique, sont plus jeunes et souvent non titulaires, donc moins payés que les enseignants des écoles et des établissements des centres urbains. Cela explique pourquoi, à effectifs d'élèves identiques un collège en éducation prioritaire, malgré les quelques postes supplémentaires dont il bénéficie,

¹ Cour des Comptes, *L'éducation prioritaire*, Rapport d'évaluation d'une politique publique 2018.
<https://www.ccomptes.fr/fr/publications/leducati-on-prioritaire>

peut avoir une masse salariale inférieure à celle d'un collège de centre-ville.

La politique de ressources humaines du MEN doit également être interrogée quand on voit ce qui se passe en matière de remplacements selon les territoires.

Travailler à davantage de fraternité à l'école implique de ne pas éluder la question des modalités de répartition de la population scolaire sur un territoire, c'est-à-dire la carte scolaire qui est devenue la partie visible, au sein du système éducatif, des clivages sociaux de la société. C'est bien parce que la politique de l'habitat des décennies précédentes a conduit à séparer, de fait, les populations que se pose la question de la mixité sociale à l'école. Il faut qu'il soit bien clair que les expérimentations visant à favoriser la mixité sociale dans les établissements scolaires n'ont de sens que si elles sont portées, dans le même temps, par une autre politique d'urbanisme.

Le séparatisme social et scolaire n'est bon pour personne. Dans certaines parties de notre territoire, sous l'effet de la ghettoïsation et d'une véritable partition sociale, il s'est produit ces dernières années un formidable retour en arrière en matière d'organisation scolaire avec la quasi-reconstitution d'un système éducatif d'avant la démocratisation de l'accès aux études secondaires, fonctionnant en réseaux d'établissements juxtaposés selon les catégories sociales ou en filières différenciées au sein même des établissements. En somme, un système éducatif qui s'organise et qui fonctionne par « Ordre », au sens que cela avait sous l'ancien régime, un système quasi censitaire qui s'est enkysté sous l'effet du creusement des écarts sociaux et culturels. Quand les politiques publiques ont laissé se concentrer au même endroit des élèves en grande difficulté sociale ou victimes de la ségrégation ethnique, il est plus difficile de créer une dynamique pédagogique. Notre pays est ainsi doublement fracturé, socialement et scolairement. Il est très difficile d'éviter la

spirale de l'échec scolaire et de continuer à croire en l'école quand les territoires et les établissements scolaires pour pauvres s'enfoncent toujours un peu plus dans les difficultés. Peut-on préparer au « vivre ensemble » si on ne « scolarise pas ensemble », au moins pendant le temps de la scolarité obligatoire ?

6°) Vous mettez en évidence l'ancienneté du poids des déterminismes sociaux qui vous amènent à affirmer que « l'École n'est pas faite pour les pauvres ». La confiance entre l'École et une partie de la société vous paraît-elle aujourd'hui rompue ou est-elle en danger de l'être ? Pour prolonger la question précédente, l'École vous semble-t-elle encore vécue dans les milieux les plus fragiles socialement comme un réel espoir d'insertion et d'émancipation ?

S'il avait fallu une preuve visible par tous, on a bien vu pendant le confinement que les familles populaires étaient tout autant attentives que les autres, en tout cas pas moins, à la scolarité de leurs enfants. Les milieux populaires attendent beaucoup de l'école.

Une partie de notre problème réside dans le fait que les dysfonctionnements de notre école qui ne parvient pas à réduire les inégalités ne nuisent pas à tout le monde. Globalement, ils ne nuisent pas aux enfants des milieux favorisés, aux enfants d'enseignants, de journalistes, de cadres supérieurs et des élites dirigeantes. Ces catégories sociales savent se faire entendre, défendent les positions acquises, y compris budgétaires, et ont un pouvoir de retardement des réformes, voire de blocage. Et les bénéficiaires potentiels d'une politique éducative plus fraternelle, notamment les dix millions de pauvres et leurs enfants sont, eux, coupés du monde politique et ne sont pas associés aux choix pédagogiques. Ils n'accèdent pas aux médias et donc ne se font pas entendre. Beaucoup de parents qui pensent et votent à gauche ou à droite n'ont pas forcément envie d'élargir la base sociale de la réussite à l'école. Au-

delà des effets de tribune qui sonnent bien dans les congrès, une certaine « gauche du haut » a une attitude très conservatrice quand il s'agit de ses enfants. En tant que directeur général de l'enseignement scolaire de 2012 à 2014, nous avons vu de près combien l'intérêt général s'efface alors devant la somme des intérêts particuliers qui veulent davantage conserver ou restaurer pour les leurs que refonder pour tous. La fraternité est alors un mot creux. Les angoisses des familles par rapport au déclassement social et à l'insertion professionnelle future de leurs enfants provoquent des stratégies individuelles qui battent en brèche les valeurs proclamées : maintien des sixièmes bilangues pour 18 % des élèves, refus de la mixité sociale, choix d'école, choix de filière, etc. Des propositions de retour à une sélection précoce reviennent même régulièrement : examen d'entrée en 6e, départ en apprentissage à 14 ans... Elles reçoivent un écho favorable de la part de ceux qui pensent que cela concernera les enfants des autres et protégera les leurs. Le résultat est que *« le passage d'une égalité en droits vers une égalité concrétisée dans les faits reste pour beaucoup de l'ordre d'un idéal inaccessible, alors même que la devise républicaine en porte la promesse »*².

Il n'y aura pas d'école plus sociale et plus fraternelle si les milieux populaires n'interviennent pas dans le débat public ou se laissent endormir par des actions philanthropiques compassionnelles en faveur de quelques-uns de leurs enfants mais qui ne résolvent rien pour le plus grand nombre. Cette situation, mesurons-le, met en danger la cohésion de notre pays. Si nous n'allons pas résolument vers davantage de justice en faveur des plus démunis, nous courons le risque de voir surgir des mouvements sociaux qui ne se borneront pas à l'occupation de quelques ronds-points. Personne ne peut le souhaiter.

² Agnès Perrin-Doucey et Jean-Paul Delahaye, « Fraternité en éducation : le point de vue de Jean-Paul Delahaye », Tréma [En ligne], 53 | 2020 : <http://journals.openedition.org/trema/5710>

8°) Les interrogations précédentes soulèvent un enjeu politique fort : l'abstention ou le choix massif de l'extrême-droite, notamment dans les milieux populaires, doivent-ils, selon vous, être interprétés comme des échecs pour notre Ecole et particulièrement pour nous, enseignant.e.s ?

Les milieux populaires ne font pas plus le choix de l'extrême droite que d'autres catégories sociales si on assimile extrême droite et fascisme. Quand, dans mon village d'ouvriers de Picardie on vote à pratiquement 44 % pour les partis d'extrême droite, je ne dis pas qu'il n'y a pas de votes à signification raciste dans ce pourcentage mais ce pourcentage je le vois plutôt comme le signe d'un grand désarroi, d'une grande inquiétude doublée d'une grande colère venant d'une population qui ne se sent plus représentée par les partis de gouvernement. C'est la même chose dans la commune proche d'Amiens où j'ai débuté en 1973 ma carrière de professeur d'histoire-géographie dans le collège, petite ville naguère ouvrière et communiste aujourd'hui sinistrée par le chômage : l'extrême droite y a totalisé 43 % des votes. Quant à la commune sinistrée elle aussi où j'ai fait mon stage d'inspecteur primaire en 1982, l'extrême droite frise les 50 %. Tous ces gens ne sont pas d'extrême droite. Il se trouve qu'ils pensent, à tort bien sûr, qu'il n'y a plus que l'extrême droite qui leur parle et les comprend. C'est terrible pour la gauche.

Alors n'accablons pas l'école et les enseignants qui continuent, tant bien que mal et avec les moyens qu'on leur donne à former des citoyens partageant les valeurs de la République. Et qui s'efforcent, pour ce qui concerne les professeurs d'histoire, à montrer combien il est faux et illusoire de chercher des boucs émissaires en temps de crise. Gérard Noiriel et son histoire populaire de la France nous en donne de parlantes illustrations. Donc ce travail on le fait.

Mais ne sous-estimons pas les dégâts humains et le gâchis immense que

représentent des années de scolarité qui ne sont qu'une suite d'échecs et d'humiliations. Tous les enfants des familles pauvres ne sont certes pas en échec scolaire mais ceux qui échouent à l'école aujourd'hui seront les exclus de demain et ils le savent parfaitement. En travaillant à davantage favoriser la réussite scolaire des plus pauvres, le système éducatif leur offrirait le seul moyen à long terme de sortir de la détresse.

On voit bien que faire réussir tous les enfants est une question essentielle pour notre démocratie et pour notre pacte républicain car nous ne pourrions indéfiniment prôner le « vivre ensemble » sur le mode incantatoire et dans le même temps abandonner sur le bord du chemin une partie des citoyens. Prenons garde. Ceux qui, à tort ou à raison, estiment qu'ils n'ont pas accès aux mêmes droits que les autres, auront des difficultés à accepter longtemps d'avoir les mêmes devoirs que les autres. Il y a aujourd'hui parmi les jeunes de 15-29 ans des centaines de milliers de jeunes femmes et de jeunes hommes qui ne sont ni en emploi ni en formation. Beaucoup d'entre eux sont invisibles du reste de la société car ils ne sont pas non plus en accompagnement. Que font-ils de leurs journées, à quoi pensent-ils, quelle attitude ont-ils au moment des échéances électorales ?

9°) Une idée traverse le livre : celle de la dignité. Et un espoir, auquel il est viscéralement attaché : celui d'une École qui émancipe socialement et culturellement. Également, une expression d'une grande justesse : « la malnutrition culturelle » (p. 223).

Il y a dans le programme du CNR du 15 mars 1944 le projet de donner « la possibilité effective pour tous les enfants français de bénéficier de l'instruction et d'accéder à la culture la plus développée, quelle que soit la situation de fortune de leurs parents, afin que les fonctions les plus hautes soient réellement accessibles à tous ceux qui auront les capacités requises pour les exercer et que soit ainsi promue une élite véritable, non de

naissance mais de mérite, et constamment renouvelée par les apports populaires. »

Deux questions :

1. Selon vous, en 2023, qu'en est-il du projet d'accès « à la culture la plus développée » de 1944 ?

48 % des jeunes qui sortent aujourd'hui de formation initiale sont titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur, ce qui est plus que la moyenne des pays de l'OCDE (44 %). Cela n'a pas toujours été le cas puisque cela représente plus du double de la génération qui part aujourd'hui à la retraite (22 % contre 27 % pour l'OCDE). La France avait donc un retard pour l'accès à l'enseignement supérieur par rapport aux autres pays comparables, retard qu'elle a plus que comblé aujourd'hui. C'est le résultat de la mobilisation de la nation autour de son école et du travail accompli par les personnels de l'Éducation nationale.

En cinquante ans, notre école s'est transformée et a transformé la France. Si plus de 80 % des jeunes d'une classe d'âge obtiennent aujourd'hui le baccalauréat, c'est que les plus pauvres d'entre eux ne sont donc pas systématiquement, et c'est heureux, en échec scolaire. Ils ont donc pu, comme le souhaitaient le CNR en 1944 « accéder à la culture la plus développée ».

Pour mesurer le chemin qui nous reste à parcourir, on peut aller voir ce que les jeunes eux-mêmes ont à nous dire de ce sujet. On dispose pour ce faire d'une enquête régulièrement conduite par l'UNICEF sous la forme d'une consultation nationale des 6-18 ans. Ces données, consultables en ligne sur le site de l'UNICEF France, sont une mine d'informations précieuses sur les conditions de vie des enfants et des adolescents parce qu'elle s'appuie sur les propos des intéressés eux-mêmes, ce qui n'est pas si fréquent.

L'enquête de 2021 de l'UNICEF³ permet de mettre en évidence que « près de la

³ L'enquête 2021 est en ligne [rapport_consultation_2021-tbd.pdf \(unicef.fr\)](https://www.unicef.fr/sites/default/files/2021-11/rapport_consultation_2021-tbd.pdf)

moitié des enfants et jeunes interrogés (on retrouve la moitié statistique de Bonnéry) disent ne pas pratiquer « une activité de loisirs chaque semaine dans une association, un conservatoire, une école d'art... (musique, danse, théâtre, peinture, informatique...). Les enfants qui profitent le moins de l'offre sportive et culturelle sont ceux qui vivent avec un seul parent (familles monoparentales). Ceux qui profitent le plus de ces activités sont les enfants dont les deux parents ont un emploi. L'accessibilité est donc bien à mettre en lien avec les moyens financiers ».

On ne perçoit pas toujours la faiblesse des ressources des familles pauvres et ses conséquences. L'UNICEF montre que plus d'un enfant sur 10 (15,6 %) indique ne pas pouvoir « profiter de sorties (bibliothèque, exposition, concert, spectacle...) »⁴ avec ses parents ou avec d'autres adultes.

Ce qui veut dire que si l'école ou les collectivités locales ne comblent pas ce manque, trop de jeunes continueront à être en état de « malnutrition culturelle ».

2. Selon vous, qu'en est-il aujourd'hui du rôle émancipateur de l'École, de son rôle d'accompagnement des plus fragiles et des plus vulnérables

L'Éducation nationale a l'obligation d'être attentive à l'homogénéité de la qualité de l'offre de formation sur le territoire. Ce n'est pas à l'usager de faire le tri entre le « bon grain et l'ivraie » mais à l'État de garantir à tous de bonnes conditions de scolarisation. Le rapport Thélot de 2004 le préconisait déjà : « Pour éviter que l'École n'ajoute elle-même aux inégalités, il faudrait que l'offre éducative (options, enseignants, chefs d'établissement, cadre physique, etc.) ne soit pas de moindre qualité dans les quartiers ou pour les élèves défavorisés que pour les autres [...] ».

En Seine-Saint-Denis, par exemple, un rapport parlementaire d'octobre 2018 fait un constat accablant pour les

remplacements d'enseignants non assurés dans le premier degré : la couverture du « besoin de suppléance » induit par les remplacements d'enseignants pour congé maladie ordinaire ou congé maternité, est particulièrement basse : 51,26 % en 2015-2016, contre 78,41 % pour toute la France. Pour les enfants, cela se traduit par une perte importante de temps scolaire évaluée par une fédération de parents d'élèves à une année scolaire sur l'ensemble de la scolarité obligatoire des enfants. Quelle émancipation possible alors, quel accompagnement des plus fragiles ? C'est ici le droit fondamental à une instruction de qualité pour les enfants des citoyens pauvres qui est en cause. On fustige, parfois à juste titre, des territoires qui seraient des zones de « non-droit ». Observons qu'on se mobilise peu pour réclamer la fin de ces zones de « non mêmes-droits » à l'instruction.

Cette situation est-elle un instant imaginable dans les établissements où sont scolarisés les enfants des milieux favorisés ?

Ce qui est insupportable, c'est d'observer combien l'action en faveur de la réussite de tous les élèves est aléatoire dans notre système éducatif, trop dépendante certes des politiques publiques mais aussi, pour les élèves, de leur lieu de scolarisation et de la capacité des acteurs locaux, personnels de l'Éducation nationale et partenaires, à créer ou non une culture de collaboration et une dynamique collective pour la réussite de tous. L'Éducation nationale, pour reprendre les propos de Condorcet ne saurait être une « espèce de loterie nationale » pour les enfants du peuple. C'est à l'État de garantir à tous les enfants une égalité des droits sur l'ensemble du territoire.

C'est ce que disait déjà Ferdinand Buisson en 1910 en s'adressant à 600 instituteurs du département de l'Ain, dans des termes qui n'ont malheureusement pas beaucoup vieilli : « Pourriez-vous soutenir que l'enfant qui naît dans une famille pauvre est mis en

⁴ Ibid.

possession des mêmes droits, qu'il jouit des mêmes chances dans la vie, qu'il reçoit de la société les mêmes soins que l'enfant d'une famille riche de la bourgeoisie ? Vous êtes trop honnêtes pour l'affirmer en classe, pour faire croire aux élèves qu'en effet l'égalité des droits et la plénitude de la liberté sont réalisées dans notre société ; votre conscience vous le défendrait ».

Nous ne répondrons pas à cette demande d'égalité sans un effort collectif

de solidarité et, sans doute plus encore, de fraternité. Et cela ne relève pas de la seule responsabilité de l'école.

C'est Antoine de Saint-Exupéry qui disait « Une démocratie doit être une fraternité, sinon c'est une imposture. » Une fraternité en actes en quelque sorte.

Jean-Paul Delahaye

ou insalubre. C'est sans cesse devoir répondre à des questions, et ne plus être « décideur » de sa vie, voir son compte en banque surveillé, parfois devoir montrer à des professionnels que l'on est capable d'élever ses enfants, de jouer avec eux, etc... C'est pour les enfants, dès le plus jeune âge, ressentir fortement en eux qu'ils sont différents des autres.

Si ces enfants arrivent à l'école avec une expérience de vie différente, ils doivent pouvoir développer leur intelligence comme les autres enfants. La notion de temps pour rentrer dans les apprentissages, les manières d'apprendre prennent souvent des chemins différents et les questions pour les professionnels de l'éducation sont nombreuses. Lorsque l'on regarde les chiffres plus haut, et ceux des milieux sociaux des enfants qui sont dans des classes spécialisées ou classes pour enfant handicapé... le parallèle est grand et montre combien notre système scolaire répond aux difficultés scolaires de ces enfants, d'une manière qui ne leur permet pas ni de développer leur intelligence, ni de choisir leur orientation scolaire et les amène bien trop souvent à sortir du système scolaire sans diplôme, sans inscription nulle part. Ils sont actuellement plus de 1,5 million de jeunes de 16 à 25 ans dans cette situation dans notre pays.

ATD Quart Monde travaille ces questions de réussite scolaire des enfants de milieu défavorisé depuis le début de notre Mouvement.

Ainsi durant plusieurs années nous avons travaillé la question de la relation

ATD Quart monde et l'éducation

A ATD Quart Monde, nous avons la conviction forte que, pour éradiquer la pauvreté, il faut que toute solution soit pensée et expérimentée avec les plus pauvres eux-mêmes. Ce que nous avons appris de nos 65 années d'existence, c'est que toute mesure qui ne concerne pas des plus pauvres, laissera de côté toutes les personnes les plus pauvres. Dans le domaine de l'éducation, nous disons partir de l'enfant qui a le plus de mal pour faire réussir tous les enfants, sans pénaliser les autres.

Les actions que nous menons pour éradiquer la grande pauvreté sont des expérimentations dans les différents domaines des droits fondamentaux pour montrer les possibles, et que d'autres s'en emparent. Ainsi, dans l'emploi depuis 2016, avec d'autres partenaires, avec l'expérimentation Territoires zéro chômeur de longue durée, nous démontrons que les personnes au chômage depuis de longues années peuvent retrouver le chemin de l'emploi.

Dans notre système scolaire obligatoire (de la maternelle à la fin du collège), il y a plus de 3 millions d'enfants qui vivent dans une famille qui vit sous le seuil de pauvreté, et parmi eux plus de 1,6 millions vivent dans une famille qui vit dans la grande pauvreté. Vivre dans la grande pauvreté c'est vivre de chambre d'hôtel en chambre d'hôtel, ou dans une voiture, ou dans un logement trop petit



**Marie-Aleth
Grard -
Présidente ATD
Quart Monde**

parents-enseignants, mettant ensemble chercheurs, enseignants, et des parents qui ont l'expérience de la grande pauvreté. Ils ont pu réaliser un outil pour soutenir les formations des enseignants à la connaissance de la grande pauvreté et à la relation parents-enseignants ; deux points essentiels pour que les enseignants puissent prendre le temps de mieux connaître, mieux comprendre et pouvoir ainsi réfléchir et adapter les pédagogies qui permettront davantage la réussite de tous les enfants. Cette relation parents-enseignants n'est pas anodine ; un enfant peut ne pas s'autoriser à rentrer dans les apprentissages, parce qu'il sent que ce qu'il entend, ce qu'il vit à l'école est tellement différent de ce qu'il vit à la maison ; de peur de trahir sa famille, son milieu et de manière totalement inconsciente il va bloquer les apprentissages dans sa tête. Cela s'appelle le conflit de loyauté. Il n'y a pas de solutions « miracles » pour dénouer ce conflit de loyauté, mais la relation parents-enseignants est sans doute un des moyens d'ouvrir des possibles.

Nos divers travaux, relations parents-enseignants, formation des enseignants, réfléchir les solutions avec des personnes qui ont l'expérience de la grande pauvreté... nous ont amenés, en particulier à la suite d'un Avis dont j'étais rapporteure au CESE (Conseil économique social et environnemental) « Une école de la réussite pour tous »⁵ à rencontrer des professionnels (enseignants, directeurs d'école, IEN, médecins scolaire, MDPH, psychologues scolaires, ...), des parents, des jeunes afin de les questionner sur l'orientation scolaire des jeunes de milieu défavorisé. Tous nous ont dit, chacun à leur manière, combien il leur semble important de se pencher sur cette question. Notre système scolaire est de plus en plus ségrégatif ; face aux difficultés scolaires des enfants de milieu défavorisé les réponses actuelles ne semblent pas du

tout adaptées. En avril 2018, nous avons réuni durant trois week-ends 4 groupes de pairs : enseignants (syndicalistes) et inspecteurs, chercheurs, parents qui n'ont pas l'expérience de la grande pauvreté et parents qui ont l'expérience de la grande pauvreté. Le premier week-end, chaque groupe de pairs a travaillé les questions que nous avons mises sur la table sur l'orientation scolaire des enfants de milieu défavorisé. Le deuxième week-end, chaque groupe a présenté aux autres les résultats de leurs réflexions, interrogations, ... sans avoir la possibilité de réagir à ce que dit le groupe qui énonce. Et le 3^{ème} week-end, les 4 groupes de pairs ont écrit ensemble un texte que nous avons ensuite soumis à dix chercheurs d'horizons divers (sciences de l'éducation, neurosciences, didactique...) et à une centaine de personnes (dont un tiers ont l'expérience de la grande pauvreté et les autres sont des professionnels de l'éducation). Deux journées ont été organisées autour de ces 10 chercheurs et du texte, dont vous trouvez les échos dans ce livret « Grande pauvreté et orientation scolaire⁶ ».

A la fin de ces deux journées, avec nos partenaires (syndicats, mouvements pédagogiques, fédérations de parents d'élèves), nous avons décidé de démarrer une recherche dans des écoles en France, maternelles et élémentaires.

Depuis septembre 2018 (et pour cinq ans mais avec le Covid... nous avons un peu rallongé le temps), nous menons cette recherche CIPES⁷ (Choisir l'Inclusion pour Eviter la Ségrégation) dans une quinzaine d'écoles en France. Une équipe nationale se réunit chaque semaine pour mener cette recherche, chaque école est accompagnée par un chercheur et par une personne de l'AGSAS (Association des Groupes de Soutien Au Soutien) afin de pouvoir faire de l'analyse de pratiques.

Cette recherche est une recherche participative. Dans chacune des écoles

5

http://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2015/2015_13_ecole_reussite.pdf

⁶ <https://www.atd-quartmonde.fr/les-actes-des-ateliers-grande-pauvrete-et-orientation-scolaire-sont-disponibles/>

⁷ <https://experimentation-cipes-ecoles.fr/>

dès le départ nous avons réalisé des observations (en grande section, en CP et en CM2). Pour ces observations, il y avait à chaque fois deux chercheurs et deux militants Quart Monde (deux personnes qui ont l'expérience de la grande pauvreté). Cette recherche est participative car les militants Quart Monde y ont leur part, au même titre que les chercheurs, les enseignants. L'apport des militants Quart Monde dans cette recherche est considérable, nous n'avons pas le même parcours scolaire, ni le même vécu au quotidien, les observations des chercheurs nourrissent notre recherche et celle des militants Quart Monde également dans des domaines que nous n'aurions pas imaginé explorer. Que nous n'observons pas. Nous réalisons cette recherche également avec tous les personnels de l'établissement, personnels de cantine, d'entretien, ATSEM, etc... plusieurs fois par an, nous réunissons les enseignants, les chercheurs, les militants Quart Monde, parfois séparément, parfois ensemble, pour mieux comprendre par exemple ces petits phénomènes d'exclusion insignifiants du quotidien qui finissent par mettre de côté un enfant ou par faire qu'un enfant se met en retrait des apprentissages.

Pour mieux comprendre cette recherche, je vous invite à découvrir le livre *L'égalité des invisibles : Quand les sans voix parlent de l'école*⁸ dans lequel je raconte le combat éducation d'ATD Quart Monde. Je donne mes idées pour une école qui permet davantage la réussite de tous les élèves. Je donne la parole à dix militants Quart Monde, qui racontent leurs parcours scolaires qui sont rudes, terribles... Ainsi Franck qui nous dit que l'école ne l'aimait pas, lui dont les enfants « *auraient voulu faire des études plus longues que celles qu'ils ont faites* » car ils ont été scolarisés dans des classes « *qui ne sont pas des classes pour apprendre mais des classes pour faire patienter* ». Vincent, dont « *les parents n'ont pas été*

longtemps à l'école », nous raconte ses déboires avec l'orientation : « *Quand j'étais en troisième et que j'ai entendu le conseiller d'orientation m'envoyer en STI, j'ai eu l'impression que j'allais travailler à la NASA. En fait, je me suis retrouvé sur une tourneuse fraiseuse* ». Tous disent aussi leurs espoirs et ce que l'école doit changer pour permettre la réussite de tous. Ensuite, je dialogue avec Dominique Lahanier Reuter, chercheuse, qui anime la recherche CIPES avec moi. Puis, un enseignant syndicaliste qui participe à cette recherche. Et une directrice d'une école maternelle de quinze classes à Lyon, dans un quartier particulièrement défavorisé, qui fait partie aussi de cette recherche CIPES. Elle nous dit ses espoirs et les possibles !

Marie-Aleth Grard, Présidente de ATD Quart Monde France

Agir Tous pour la Dignité Quart Monde

Pour en savoir plus sur les activités de l'AFAE, nous vous invitons à consulter le site : www.afae.fr

Pour adhérer à l'association ou vous abonner à la revue :

<https://www.afae.fr/la-boutique/adhesions-abonnements-2020/>

⁸ <https://www.atd-quartmonde.fr/legale-dignite-des-invisibles-quand-les-sans-voix-parlent-de-lecole/>

(suite de la page 1)

savoirs à enseigner, sujets sur lequel réfléchit actuellement le Collectif d'interpellation du curriculum (CICUR) ou l'évaluation des élèves telle qu'elle est pratiquée aujourd'hui et sert plus à les classer qu'à leur donner les outils pour progresser dans leurs apprentissages comme le suggère Ferdinand Buisson (auquel Jean-Paul Delahaye a emprunté le terme d'exception consolante) dans son *Dictionnaire de pédagogie*⁹, dans l'article, écrit par lui-même, consacré à l'*Emulation*. L'orientation n'a pas fait l'objet d'un focus particulier... nous espérons toutefois avoir nourri votre réflexion sur ce thème. Nous vous souhaitons d'excellents congés d'été et vous donnons rendez-vous au début de l'année scolaire prochaine.

([retour à la page 1](#))

Pour aller plus loin :

Choukri Ben Ayed (dir.), *Grande pauvreté, inégalités sociales et école*, Berger Levrault, 2021

Choukri Ben Ayed et Étienne Butzbach, « Ce que nous apprend l'observation d'une politique de mixité sociale au collège : le cas de l'agglomération toulousaine », dans Choukri Ben Ayed et Maryan Le moine (dir.), *Collectifs et collectivités à l'épreuve des enjeux éducatifs*, Presses universitaires de Limoges, 2022.

Étienne Butzbach, « Comment favoriser la mixité sociale ? », dans dossier des Cahiers français n° 429, septembre-

⁹ Emulation – *Dictionnaire de pédagogie*, Ferdinand Buisson, Editions Robert Laffont, Paris 2017, pp. 235-243

octobre 2022, La documentation française.

Jean-Paul Delahaye, *L'École n'est pas faite pour les pauvres*, Le Bord de l'eau, 2022.

Jean-Paul Delahaye, *Exception consolante*, Editions de la Librairie du Labyrinthe, 2021.

Jean-Paul Delahaye, *Grande pauvreté et réussite scolaire, Le choix de la solidarité pour la réussite de tous*, Rapport à Madame la Ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, mai 2015
<file:///C:/Users/Utilisateur/Downloads/rapport-igen-mai2015-grande-pauvrete-reussite-scolaire-421527-pdf-31706.pdf>

Marie-Aleth Grard (dir.) *L'égale dignité des invisibles, Quand les sans-voix parlent de l'école*, Le Bord de l'eau, 2022

Pierre Merle, *La ségrégation scolaire*, La Découverte, 2012.

Pierre Merle, *Quelle réforme de la carte scolaire ? Pour rompre avec les logiques ségrégatives*.

https://tnova.fr/site/assets/files/11624/120903_-quelle_r_forme_de_la_cartescolaire_-_pierre_merle_0.pdf?10xqg

CNESCO, Mixité sociale à l'École, 2015
<https://www.cnesco.fr/mixites-sociales/>

Grande pauvreté et orientation scolaire
https://www.atd-quartmonde.fr/wp-content/uploads/2018/07/ATD_Quart_Monde_Pauvrete_Orientation.pdf

Note du CSEN, n°9, avril 2023
https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Note_CSEN_2023_09.pdf

