



HAL
open science

ATD Quart Monde et l'École : étude d'un discours militant

Jean-Pierre Garel

► **To cite this version:**

Jean-Pierre Garel. ATD Quart Monde et l'École : étude d'un discours militant. Regards croisés, 2013, École et pauvreté, 5, pp.15-19. hal-01934325

HAL Id: hal-01934325

<https://inshea.hal.science/hal-01934325>

Submitted on 25 Nov 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ATD Quart Monde et l'École : étude d'un discours militant

Jean-Pierre Garel

Institut de recherches de la FSU

Entrepris dans le cadre de l'Institut de recherches de la FSU, le « chantier » intitulé « L'École et ses critiques » s'est donné pour objet l'analyse de publications portant sur le système éducatif, entre autres celles provenant des acteurs qui interviennent plus ou moins directement dans le débat scolaire et qui fournissent un corpus nécessaire à l'étude des discours militants.

Parmi ces acteurs, à côté des syndicats, des mouvements pédagogiques, des représentants des usagers, des partis politiques, des associations de responsables de collectivités territoriales, des associations périscolaires, nous trouvons un mouvement humanitaire, ATD Quart Monde. Son discours retient l'attention à plus d'un titre : parce qu'il a l'ambition, affichée dans la présentation de sa revue, « *d'établir et de nourrir un courant de pensée issu de la vie des personnes et des familles les plus pauvres* » ; parce qu'il accorde une place fondamentale à l'École, comme en témoigne le bandeau qui surgit à l'ouverture de son site web : « *Construire ensemble l'École de la réussite de tous* » ; et parce que la place et le rôle des familles pauvres dans l'École sont généralement peu traités.

Le corpus examiné comporte deux types de publications régulières : la « Revue Quart Monde », trimestrielle, et « Feuille de route », mensuelle, auxquels s'ajoutent les documents du « Réseau École »¹, qui est une plateforme d'échanges pour les professionnels de l'éducation et les parents. Ainsi, on dispose en tout, concernant l'année 2009, retenue au sein du « chantier » pour un premier travail, de quinze articles ayant l'École pour thème et dont le décompte des occurrences lexicales ainsi que l'analyse thématique permettent de dégager quelques traits saillants.

L'accès au savoir et à la culture, une exigence fondamentale

On pourrait penser que l'accès au savoir et à la culture n'est pas primordial pour une organisation se préoccupant des personnes en situation de pauvreté. Pourtant, du point de vue d'ATD Quart Monde, cet accès n'est pas à considérer seulement après avoir réglé des problèmes *a priori* plus essentiels au regard de la misère matérielle. Contre « *la logique de beaucoup de chercheurs (pyramide de Maslow) qui pensent qu'il faut d'abord répondre aux besoins urgents, et que les besoins faisant appel à l'estime, à la culture, à la créativité, à l'accomplissement personnel ne peuvent être satisfait qu'en dernier* », il est énoncé que « *le savoir et la culture sont aussi importants, urgents, que le pain, le logement, etc.* », et avancé que le savoir participe à l'émancipation de l'individu : « *Le savoir seul peut donner aux enfants les moyens de participer, d'être utiles et non d'être aidés, de dire eux-mêmes ce qu'ils pensent, au lieu de devoir suivre l'avis de ceux qui croient mieux savoir qu'eux ce qui est bon pour eux* ».

Un tel enjeu nourrit des ambitions et des attentes, fondées sur le respect de *droits* (21 occurrences), plus précisément le « *droit à l'éducation* », qui participe des « *droits de l'enfant* », et il permet de comprendre l'affirmation selon laquelle « *parmi tous les acteurs de*

¹ Un des "réseaux professionnels Wresinski", du nom du fondateur d'ATD Quart Monde.

la vie sociale et politique engagés dans la lutte contre la grande pauvreté, il en est un dont le rôle est majeur : l'École ».

Une École investie d'espérance, mais trop souvent décevante

« L'éducation pour les familles pauvres reste très centrée sur la réussite scolaire. » Cette attention est décelable dans quatre des quinze titres (directement avec *réussite* ou *réussir*, deux fois ; et indirectement avec *échec*, deux fois aussi). Elle s'accompagne souvent, comme dans l'article intitulé *« Quelles ambitions pour l'École ? »*, d'une expression d'attentes et d'espoir : *« Refuser la misère ne peut se faire sans refuser l'échec scolaire (...). Les familles très démunies, qui sont au premier rang du combat contre la misère, rappellent sans cesse comment l'École est au cœur de leurs préoccupations et disent l'attente que leurs enfants n'y soient plus en échec. Chaque rentrée scolaire est un nouvel espoir pour les parents : " Il faut que nos enfants y arrivent pour ne pas galérer comme nous " ».*

Le thème de l'espoir initialement fondé sur l'École est repris dans trois autres articles, notamment celui dont le titre (*« La rentrée des enfants, c'est le jour heureux »*) marque *« l'espoir qui renaît que les enfants réussiront »* et qu'ainsi ils échapperont à des conditions sociales misérables. Mais l'espoir des débuts est trop souvent déçu : *« Au fil du temps, je vois dans les regards la désillusion, la gêne, la honte (...). Si j'avais un souhait, ce serait que cette espérance des parents et des enfants soit entendue et qu'on ne laisse plus la misère faire sa loi dans nos classes et nos Écoles (...). L'École laisse trop souvent mourir cette espérance. »* De fait, *« l'enfant pauvre ne fait pas confiance à l'École »* (titre d'article).

La désillusion repose sur un constat : *« la dégradation des conditions de réussite scolaire, l'accroissement des inégalités d'accès aux savoirs touchent principalement les familles pauvres ».* Des indicateurs d'un échec qui touche davantage les quartiers populaires, ou « sensibles », sont fournis dans deux articles (*« En France, l'échec scolaire ne diminue plus depuis 10 ans »* et *« Le 23 septembre, 2ème Journée du refus de l'échec scolaire »*), auquel on peut ajouter un troisième (*« Tout écolier est riche de son milieu »*), qui évoque les parcours scolaires de la Communauté française de Belgique pour dénoncer l'orientation massive d'enfants très défavorisés vers l'enseignement spécialisé : *« Dans les familles en grande pauvreté, les enfants seraient dix fois plus nombreux que dans la moyenne de la population à subir ces orientations. »*²

Facteurs explicatifs d'une attente déçue

Parmi les éléments avancés pour expliquer les mauvais résultats du système éducatif concernant les plus démunis, on peut distinguer principalement, et dans un ordre croissant en fonction de la place occupée dans le discours étudié, ce qui est de la formation des enseignants, du ressort de l'idéologie, du politique, et d'un fossé culturel entre l'École et les familles, qui conduit à les disqualifier.

La formation des enseignants est abordée par Daniel Pennac : *« On nous forme à la manière de faire passer un ensemble de savoirs. Mais auprès de qui ? Auprès de " l'élève-réceptacle ", qui ne va pas opposer de résistance. Or les enfants ne sont pas des réceptacles (...). Être professeur, c'est entrer dans une classe où les enfants ou les adolescents sont ce qu'ils sont.*

² Cette remarque fait écho à l'enquête HID (Handicaps-Incapacités-Dépendance), conduite en France par l'Insee, qui montrait qu'« à handicap de gravité équivalente, la proportion d'enfants handicapés entrant en institutions est trois fois plus élevée chez les ouvriers et employés que chez les cadres et professions intermédiaires » (Pierre Mormiche, Le handicap se conjugue au pluriel, Insee Première, n° 742, Octobre 2000).

On entre dans le réel. Le réel, disait Jacques Lacan, c'est ce qui cloche. Être professeur, c'est avoir affaire à ce qui cloche ». Selon l'écrivain, on peut aussi penser que la formation serait susceptible de mettre en cause le renoncement face à un élève en échec : « On nous dit que ce qui n'est pas acquis précocement ne le sera plus jamais. C'est un des grands problèmes de l'École et de la perception que les adultes ont des enfants. Il arrive que des enseignants qui voient pour la première fois un gosse arriver en 5ème scellent, dès les premières heures, son année et son avenir ».

Pour sa part, le poids idéologique est mentionné dans deux articles. Il se manifeste par un individualisme qui met en avant le « *principe de concurrence, bâti sur la volonté de compétition* », d'où « *un mode d'apprentissage compétitif qui dévalorise le faible* ».

Quant aux orientations politiques, infiltrées par cette idéologie et localisables dans trois articles, elles accentuent les inégalités : « *Avec la suppression de la carte scolaire, les ségrégations sont encore plus fortes. À Rennes, la proportion des enfants des classes les plus défavorisées est passée de 30 à 60 % dans un collège de quartier. Dans ces conditions, quelles chances ont-ils de s'en sortir ?* »

L'attention aux plus vulnérables est parfois présente dans la parole des hommes politiques. Pourtant, « *malgré les effets d'annonce successifs, l'institution scolaire semble se résigner à ce que des dizaines de milliers d'élèves perdent pied petit à petit dans un système fondamentalement tourné vers la formation des élites* ».

Certes, « *sur l'insistance des associations et en particulier d'ATD Quart Monde, le gouvernement a inclus dans son plan de réduction d'un tiers de la pauvreté en cinq ans l'objectif d'abaisser ce dernier taux de 5 % en cinq ans. Dans les objectifs initiaux de ce plan, rien n'était prévu pour réduire l'échec scolaire. C'est le signe que notre société et les pouvoirs publics voient la lutte contre la pauvreté à court terme et ne s'attaquent pas à la reproduction de la misère (...). D'autre part, cet objectif de baisse de 5 % est insuffisant. Baisser la pauvreté de 30 % sur tous les plans en 5 ans nécessiterait de réduire l'échec scolaire de 30 % en 5 ans* ».

À noter que, parmi les acteurs du système éducatif, ceux qui relèvent du domaine politique (ministre, gouvernement, président, personne nominativement désignée) sont de loin les moins présents dans les publications envisagées. Seulement deux mentions : *gouvernement* et *Xavier Darcos*. On peut constater aussi que la suppression de la carte scolaire est la seule réforme, ou mesure, de nature politique qui est évoquée³.

Au-delà des éléments explicatifs déjà présentés, et même si l'on peut considérer que « *les difficultés scolaires des élèves vivant dans la précarité sont d'ordres très différents (...), les principaux obstacles sont d'ordre culturel.* » Cette assertion est corroborée par les treize occurrences du terme *culturel(s)*, ou *culture*, présent dans la moitié des articles et accolé à *obstacle, fossé, freins, capital...* Le décalage entre l'univers culturel de l'École et celui de la famille est, par exemple, précisé ainsi : « *Ce que l'enfant vit, ce qu'il apprend dans sa famille est peu connu et valorisé par l'École. Souvent, " ce qu'il amène de chez lui " est jugé négativement. L'enfant apprend alors à se taire ou à mentir pour se protéger et protéger sa famille. Pire, entrer dans le projet de l'École, apprendre, peut lui apparaître comme dangereux !* ».

L'éloignement de ces deux univers est accru par « *l'utilisation à outrance du discours technique et institutionnel (qui) met à distance les familles, et en particulier les plus pauvres. Cette mécanique, à laquelle les professionnels participent malgré eux, éloigne les usagers et les familles, à plus forte raison les familles pauvres, elle confisque les questions éducatives*

³ L'année 2009 se signale par d'autres nouveautés : l'évaluation dans le primaire, la réforme du lycée, la mise en œuvre de la loi L.R.U. dans l'enseignement supérieur.

dans une sorte de domaine réservé, alors que paradoxalement le discours sur la participation est mis en avant ».

Avec le constat de cette distance culturelle, on aborde là un aspect abondamment traité dans les publications d'ATD Quart Monde : la disqualification des familles pauvres.

Après les enfants (134 occurrences), ou élèves (23), ce sont les familles (ou parents ; au total, 120 occurrences) qui sont les acteurs les plus présents dans le discours. Leur mention est fréquemment associée à des qualificatifs qui signent leurs problèmes économiques : *défavorisées, démunies, en difficulté, exclues, pauvres, en grande pauvreté* (50 occurrences pour *pauvre(s)/pauvreté*). Le regard péjoratif porté sur ces familles est accru par le fait que *« dans les écrits et dans les expressions des professionnels (de l'éducation, ndlr) subsiste une représentation tenace : le lien mécanique entre difficultés économiques et difficultés éducatives. Comme si la posture de " bon parent " était dépendante des seules ressources financières, comme si la survie économique impliquait de fait une déresponsabilisation sur les questions éducatives. Cette représentation dégradée ne reconnaît pas les familles pauvres dans leur capacité à être actrices et induit « une grande inégalité, liée au fait que les pauvres doivent souvent suivre l'avis des autres, au lieu de faire ce qui leur semble juste ».*

« Ce sentiment d'être tenu à l'écart, d'être considéré comme incompetent est porteur de violence et accroît sans doute le sentiment de relégation, le ressentiment à l'égard des institutions et par voie de conséquence à l'égard des professionnels qui les représentent. » De fait, *« les parents doivent entendre qu'ils sont démissionnaires, qu'ils ne s'occupent pas bien de leurs enfants »,* et ils *« communiquent difficilement avec le monde de l'École et même parfois le fuient, par peur ou par honte. »* De tels sentiments sont d'autant plus vifs que, *« pour beaucoup de parents, la relation avec l'École réouvre des blessures, des souffrances issues de leur propre expérience ».*

Le nécessaire dialogue entre les familles et les professionnels de l'enseignement

ATD Quart Monde dépasse ce constat négatif formulé sur les familles pauvres et entend briser des entraves à leur action en faveur de la réussite scolaire. Tout d'abord, sont affirmées les potentialités des parents, *« tous capables de participer (et ça marche ! contrairement à un certain discours dominant). Ils ont leur mot à dire sur les actions à destination de leurs enfants ».*

Pour Mireille Delmas-Marty⁴, auteur d'un article, il convient *« de reconnaître l'importance des savoirs du vécu, et en particulier les systèmes de connaissance des plus pauvres, en tant que source de richesse, immatérielle et matérielle »,* d'autant plus que la grande pauvreté engendre *« un esprit de résistance et une grande créativité (...), des qualités essentielles. »* Selon elle, il est également fondamental de mobiliser des interactions qui appellent *« la réciprocité, ou la " qualification mutuelle " (...) : on se donne mutuellement des qualités, on se donne de la valeur dans une reconnaissance réciproque. »* C'est pourquoi Mireille Delmas-Marty, travaillant sur *La refondation des pouvoirs* pour son cours au Collège de France, avait, dit-elle, emprunté l'expression *« croisement des savoirs »* au livre dans lequel le mouvement ATD Quart Monde présentait un programme de *« formation-action-recherche »* entre le Quart Monde et l'Université.

Le croisement des savoirs conduit au thème de la rencontre des parents, présentés comme des acteurs fondamentaux de l'école, avec les professionnels. Il est central dans la moitié des articles et se dégage d'un ensemble de trente neuf termes, et de leurs dérivés morphologiques, qui s'inscrivent dans le champ lexical du dialogue (*dialogue, rencontre, partage, débat, alliance, réciprocité, partenariat, associer, échanger*). L'importance qui lui est conférée est

⁴ Membre de l'Académie des sciences morales et politiques, Professeure honoraire au Collège de France.

accentuée par la tonalité du discours, avec ce titre, par exemple : « *En associant leurs parents, tous les enfants peuvent réussir* ». Par conséquent, « *il convient de « créer des espaces de rencontre, de frottement entre parents et professionnels* ».

Cela dit, une question se pose : « *les parents sont-ils assez avertis pour siéger dans des associations de parents ou décider des actions à mener ?* » Pour que la « *source de richesse* » que constituent les familles soit exploitée, qu'elles puissent « *être considérées comme des "acteurs" dans le respect des spécificités de chacun (familles, bénévoles, professionnels), en recherchant les complémentarités nécessaires à la coéducation* », des dispositifs et des formations sont évoqués, qui nécessitent de « *réfléchir à la nature de l'implication des familles pauvres : quelqu'un qui a un vécu de misère ne peut aller vers les autres.* » Il ne s'agit pas de se former « *en recevant des cours où l'on nous dirait comment être de "bons parents"*, mais en ayant la possibilité de réfléchir avec d'autres, d'être moins seul, car c'est aussi une caractéristique de la grande pauvreté, d'être complètement isolé avec ses problèmes ».

Parallèlement, est soulignée « *l'urgence d'une formation des professionnels à la connaissance des publics avec lesquels ils sont amenés à travailler* », car ils « *ont souvent des représentations biaisées, ce qui rend difficile la prise de contact* (avec les familles, ndlr). « *La rencontre suppose une préparation des deux cotés* ».

La préparation, c'est par exemple des rencontres entre parents, d'une part, et entre professionnels, d'autre part (48 occurrences pour les professionnels de l'éducation, que l'on parle des professionnels, des enseignants, des professeurs ou des chefs d'établissement). Des rencontres séparées qui, en débouchant sur des rencontres annuelles entre les deux parties, concourent à « *une démarche de co-qualification et d'éducation partagée : familles et professionnels peuvent se qualifier ensemble pour mobiliser les ressources éducatives* ».

Ouverture d'un questionnement sur la prise en compte d'élèves plus ou moins singuliers

Les publications étudiées ici n'ont pas pour vocation principale d'aborder les contenus et les démarches d'enseignement, importants pour la réussite scolaire. Pourtant, deux passages fournissent sur ces sujets des éléments de réflexion qui ouvrent sur des problématiques donnant lieu à des débats dans le monde enseignant. Considérer l'élève comme « *un individu singulier* », et avancer la nécessité qu'il « *trouve sens aux apprentissages, en les reliant avec d'où il vient* », après avoir souligné la distance culturelle séparant l'univers de l'école de celui des familles pauvres, conduit à questionner la différenciation de l'enseignement : comment prendre en compte les particularités d'un élève en difficulté sans en rabattre sur les ambitions, sans l'assigner à sa différence ? Comment distinguer sans exclure ? On peut attendre de la Recherche, et aussi des différents acteurs de l'École, qu'un regard croisé sur cette École et sur les jeunes les plus défavorisés éclaire les conditions d'un travail enseignant profitable à tous.