

Actualité du déterminisme socio-éducatif

L'itinéraire scolaire comme révélateur de la reproduction des inégalités ?

Alain LEDUC (Président CFS asbl) et Yvette MOULIN (Dr Sc EDuc Paris8)

Projet d'ouvrage collectif

1. Pourquoi ce projet d'écriture collective de CFS asbl :

L'association porteuse du projet, le **Collectif Formation Société asbl**, a été fondé en 1986 par des « 1ers concernés », des personnes issues de milieu populaire qui n'avaient pas pu faire d'études supérieures et qui souhaitaient reprendre des études, sans avoir le « sésame », le BAC, le CESS. Ces fondateurs ont travaillé ensemble pendant deux ans, bénévolement, pour élaborer un projet et une association¹ qui réponde à leurs besoins, pour eux-mêmes et pour tous ceux qui avaient dû interrompre leurs études pour des raisons sociales.

L'association s'est progressivement adjointe des « formateurs », s'est battue pour être reconnue par les pouvoirs publics, et pour obtenir des subsides permettant d'engager du personnel rémunéré².

L'article 3 des statuts précise le but, l'objet et la démarche de l'association.

Le but :

Le but de l'association est de lutter contre le déterminisme socio-éducatif en permettant aux adultes issus du monde du travail, avec ou sans emploi, d'avoir un meilleur accès aux formations et à la reprise d'études diplômantes et de contribuer ainsi, à notre échelle, à construire une société plus juste, plus démocratique et plus solidaire, dans une perspective d'égalité et de progrès social, en vue d'une promotion individuelle et collective.

L'objet :

L'association a pour objet d'organiser des animations, des formations et de la recherche notamment dans les domaines suivants :

- L'insertion socio-professionnelle, et plus particulièrement des formations de base et des formations qualifiantes, notamment la formation d'aides familiaux ;
- La certification des actions de formation, notamment avec la Promotion Sociale ;
- Le soutien à la reprise d'études supérieures par des adultes peu scolarisés ;
- L'apprentissage de la citoyenneté ;
- La formation continuée des travailleurs ;
- La production d'analyses, d'études associatives utiles dans le champ social, leur édition et leur diffusion dans une perspective d'éducation populaire ;
- Le soutien à l'Université Populaire de Bruxelles ;
- Les expériences culturelles à destination des milieux populaires.

Et la démarche :

¹ La fondation de l'association est relatée par Philippe Vicari, dans une analyse de CFS, <http://ep.cfsasbl.be/Pour-que-les-travailleurs-prennent-du-pouvoir-un-projet-d-universite-ouverte>

² Elle est aujourd'hui reconnue et subventionnée par la Communauté Française, Actiris, la COCOF, le FSE, la Commune de Saint-Gilles.

Dans ces domaines, l'association inscrit son action dans une double logique, à la fois d'accès pour tous aux savoirs académiques et à la culture (de démocratisation de la culture), et à la fois de construction et de valorisation des savoirs d'expérience des participants (donc de démocratie culturelle).

Les projets ont évolué, souvent sous la pression des « priorités » mouvantes des politiques publiques. Ont-ils été dévoyés « à notre insu » ?

L'article 3 des statuts précise toujours que le but de l'association est « la lutte contre le déterminisme socio-éducatif ».

Mais la pertinence du concept et l'évolution de ces formes de reproduction sociale n'ont ni été analysées (par exemple quel est l'impact du Décret « Bologne » sur la possibilité de reprendre des études supérieures ?), ni capitalisées par l'élargissement d'une base sociale porteuse de cette revendication d'émancipation. Le CA ressent dans ce cadre une nécessité d'en revenir aux sources, et d'entamer une forme de « refondation » de l'asbl.

Nous appelons « refondation » ce double besoin de remobiliser une base sociale qui légitimise et porte l'association, et d'une vision clarifiée des combats à mener 30 ans plus tard pour les décennies à venir.

Concrètement, il s'agit de produire avec/pour et

- ⇒ **PAR les 1ers concernés**, principalement ceux passés par CFS, et leurs « alliés » intellectuels ...
- ⇒ ... un **livre dont ils soient collectivement les auteurs**,
- ⇒ ... proposant une **actualisation du but** de l'association, à savoir « la lutte contre le déterminisme socio-éducatif »,
- ⇒ ... s'appuyant sur leurs expériences éducatives et les acquis de ces expériences en termes de **savoirs sociaux stratégiques issus de leurs expériences**,
- ⇒ ... confrontés à **des savoirs académiques de leurs alliés**.

Il s'agit donc de production de savoirs sociaux, d'une sorte d' « **ateliers de sociologie** »,

Les participants seront aussi invités à proposer des **perspectives de combats à mener en matière de lutte contre le déterminisme, notamment par CFS**, à court, moyen et long terme.

Tous les participants interviendront de manière bénévole, librement et donc sans lien de subordination avec l'association.

2. Une exigence d'éducation populaire

Par ailleurs, le CA se retrouve bien dans le questionnement proposé par la circulaire interprétative de l'article 1 du Décret « éducation permanente » du 17 mars 2018. Nous y faisons donc librement référence, parce que nous y adhérons profondément (et non pas parce que c'est une contrainte du Décret).

Pour faciliter l'usage effectif de cette référence essentielle pour l'évaluation de l'action de l'action des associations d'éducation permanente, il est proposé de structurer les enjeux de l'article 1^{er} autour des quatre questions ci-après :

1. Quel est le rôle de l'association dans le développement de l'action associative ?
2. De quelle manière l'association entend-elle défendre et promouvoir un ou plusieurs droits, parmi les droits fondamentaux (économiques, sociaux, culturels, environnementaux, civils et politiques) ?
3. De quel *point de vue critique* l'association est-elle porteuse sur la société ?
4. Quel est / quels sont l'effet / les effets et impacts que l'association cherche éventuellement à produire et / ou à susciter à partir de ses actions et vers quels destinataires ?

La première question porte sur notre capacité à associer autour de notre objet social, c'est-à-dire à avoir une **base associative** de membres effectifs et adhérents porteurs d'une vie associative stimulante, et 1^{ère} concernée par les buts et objets de l'association.

La deuxième nous propose de repréciser le droit sur lequel nous nous battons : lutter contre le déterminisme montre clairement le combat, mais pour quels droits ? Ce combat s'inscrit pleinement comme une revendication des **droits culturels** : il est aujourd'hui paradoxal qu'à la fois on confie à l'école un rôle de « rattrapage » des inégalités sociales et qu'à la fois on constate qu'elle est loin de jouer ce rôle. C'est au cœur de ce paradoxe que le combat spécifique de CFS est de tenter de donner une deuxième chance à des adultes ... qui n'en ont parfois pas eu une première !

La troisième nous invite à penser la situation de notre base sociale et les droits que nous visons dans un contexte d'analyse sociale critique plus large ? L'échec scolaire nous questionne sur l'école et l'école sur la société toute entière : **elle est à la fois porteuse de reproduction sociale et d'espoir d'égalisation** ... paradoxe de cette société inégalitaire, dont l'école ne contribue pas à l'égalité des chances.

Enfin la quatrième nous invite à nous donner des objectifs, et à viser des résultats à court, moyen et long terme. **Quels sont les résultats attendus ?** la réussite d'une formation ? d'une reprise d'études ? l'émancipation ? l'engagement des personnes ? leur conscience sociale critique ? leur conscience de classe ? Pour renforcer notre impact, il s'agit aussi de réfléchir aux alliances, historiques avec le mouvement ouvrier et autres.

Ces 4 questions vont exactement dans le même sens que notre travail d'écriture collective.

3. La méthode

Elle s'appuie sur une triple conviction : l'égalité des intelligences, la valeur des savoirs d'expérience du « peuple » et la capacité d'« auteurisation » des 1ers concernés.

- ⇒ L'égalité des intelligences, renvoie aux travaux d'Albert Jacquart et de Jacques Rancière, et au concept de « capacité », de « capacitation » de Amartya Sen ;
- ⇒ La valeur des savoirs d'expérience, qui ne sont pas pris en considération par l'école, ce que prône notamment le pédagogue John Dewey dans « pour une pédagogie de l'expérience » ;
- ⇒ La capacité d'« auteurisation », de production autonome, individuelle et collective de nouveaux savoirs sociaux stratégiques (Luc Carton).

Première étape : récolte de témoignages de 1ers concernés

Très concrètement, la première étape a été de récolter et d'enregistrer plus d'une cinquantaine d'entretiens non directifs (compréhensifs, ethno....) de personnes 1ères concernées, en lien avec CFS dans des dispositifs de reprise d'études ou de formation³. Le fil conducteur des entretiens est l'histoire éducative, familiale et scolaire.

Ils ont été retranscrits tels quels, sans modifications, nous fournissant ainsi un corpus d'un millier de pages de textes bruts.

La démarche va du personnel au collectif : qu'est-ce que ces histoires socio-éducatives « personnelles » ont en commun ? Quelles particularités interpellent ces « semblables » ? Que montrent ces histoires tant en matière de constats, que d'analyses. Les points de vue « personnels » seront donc confrontés les uns aux autres.

Cette démarche sera source d'apprentissage tant pour les participants que pour CFS. En effet, la confrontation⁴ au monde est source d'apprentissage.

Nous examinerons collectivement en quoi les contextes sociaux, familiaux difficiles, ont été ou pas des obstacles à la scolarisation, et en quoi l'école a été un moteur d'égalisation des chances, ou pas.

Nous questionnerons le pouvoir, peut-être trop grand, que nous donnons à l'école dans les processus d'émancipation individuelle et collective : selon certains auteurs canadiens, nos savoirs mobilisés dans notre quotidien proviendraient pour 75% de notre vécu, et seulement pour 25% de l'école elle-même. Nous prendrons aussi en compte le rôle idéologique de l'école (ex : éducation militaire pour défendre la patrie à certaines époques ou manuels sexués et aussi racisés en alphabétisation).

Certaines grandes luttes sociales n'ont-elles pas été portées et d'importantes victoires obtenues par des ouvriers peu scolarisés⁵ ... Pourquoi certains savoirs non ou peu formalisés et pourtant utiles au processus d'émancipation, ne sont-ils pas reconnus et transmis par l'école ? (autoformation, savoir décider ensemble, être créatif...).

Deuxième étape : mise en commun, discussion, analyse ...

Après avoir procédé aux entretiens, à leur retranscription, et aux analyses individuelles, il s'agira de mettre les apports de chacun en commun, à géométrie variable et de manière graduelle. Il faudra aussi faire valider les productions au fur et à mesure du travail, et obtenir les autorisations nécessaires à leur mise en commun.

- ⇒ La discussion collective commencera de manière thématique, question par question. Une synthèse sera réalisée et validée par les participants.
- ⇒ Puis commenceront des groupes transversaux, mélangeant les parcours très différents, confrontant les points de vue des différents groupes (ex: analphabètes versus universitaires) pour intégrer (sans limer) les différentes visions dans un texte commun, qui sera lui aussi validé.

³ Il y a à cette étape une sous-représentation des personnes étant passées par nos dispositifs d'insertion socio-professionnelle, à mieux prendre en compte donc.

⁴ Personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul, les hommes s'éduquent ensemble par l'intermédiaire du monde (Paulo Freire)

⁵ Il appartiendrait (aussi) à l'école de valider ces savoirs acquis

- ⇒ Enfin, il s'agira de construire un « nous », du type « **nous, enfants de classes sociales défavorisées, filles et fils de prolétaires, voici comment NOUS avons vécu notre scolarité, voici les obstacles que NOUS avons rencontrés, voici NOTRE analyse du rôle que l'école a joué avec NOUS, et ce que cette éducation a produit pour NOUS et NOS enfants ...** »
- ⇒ Émergence de propositions / recommandations / revendications ...

Troisième étape : De quel combat (le cas échéant actualisé) CFS doit-il devenir (ou continuer à être) le porteur ?

Ce travail réalisé ensemble aboutit alors à redéfinir les buts, objets, missions, ... d'une association⁶ dont le but est de « lutter contre le déterminisme socio-éducatif ».

De quel combat contre le déterminisme socio-éducatif cette association doit-elle être porteuse ? question à appliquer dans ses différents secteurs, l'insertion socio-professionnelle, la reprise d'études, l'université populaire ?

Quelle est à l'issue du dispositif notre réponse aux 4 questions de l'éducation permanente ? (page 3)

Que deviennent nos buts et objets statutaires ? (pages 1-2)

Qui va porter ce combat ? Avec qui ? Avec quels alliés ? comment faire en sorte que la démarche créée ne s'arrête pas ...

Nous analyserons donc successivement dans notre recherche :

- *Les parcours de primo-scolarité (point 5) et les savoirs issus de celle-ci (ou de son absence)*
- *Les dispositifs de « rattrapage » pour adultes n'ayant pas pu mener à bout leur primoscolarité (point 6)*
- *Et le repérage de points d'appui insoupçonnés et la question du « sentiment d'appartenance et de trahison » lorsqu'on progresse ? (point 7)*

*Dans cette quête de contextualisation et de confrontation des idées, la **démarche méthodologique** est portée par les auteurs de cette note d'intention, Yvette Moulin⁷ et Alain Leduc.*

4. La contextualisation plus large

Comme indiqué, notre recherche s'inscrit dans un contexte plus large, et nous capitaliserons aussi avec les 1ers concernés **les apports des sciences sociales**. Ces éclairages théoriques seront enrichis au fur et à mesure de la recherche, voici une première approche.

- L'approche philosophique de Louis Althusser définit l'école comme un des « appareils idéologiques de l'Etat », qui, en vue d'accroître le Capital, « organise sciemment la reproduction

⁶ Il s'agit évidemment de CFS, mais il semble important de poser la question de manière plus large.

⁷ Déjà coordinateurs du Cahier Fil Rouge n°18, *L'Université populaire de Paris, Saint-Denis, dernière utopie vincennoise ?* L'éducation populaire, une utopie pour le XXIème siècle

de la force de travail et de leur maintien dans un rapport de sujétion à l'égard de la bourgeoisie ». Notre vision égalitariste de l'école ne renvoie-t-elle pas seulement à un « imaginaire de justice » ? Bourdieu s'inscrit aussi dans cette analyse⁸.

- En sociologie, la réflexion s'appuie essentiellement sur les travaux de Pierre Bourdieu, notamment les ouvrages écrits avec Jean-Claude Passeron, « les héritiers » en 1964 et « la reproduction » en 1970.

« *La [reproduction de l'ordre social](#)⁹ passe, pour Bourdieu, à la fois par la reproduction des hiérarchies sociales et par une légitimation de cette reproduction. Bourdieu pense que le système d'enseignement joue un rôle important dans cette reproduction, au sein des sociétés contemporaines. Bourdieu élabore ainsi une théorie du système d'enseignement qui vise à montrer :*

- ⇒ *qu'il renouvelle l'ordre social, en conduisant les enfants des membres de la classe dominante à obtenir les meilleurs diplômes scolaires leur permettant, ainsi, d'occuper à leur tour des positions sociales dominantes,*
- ⇒ *qu'il légitime ce classement scolaire des individus, en masquant son origine sociale et en faisant de lui, au contraire, le résultat des qualités innées des individus, conformément à l'« [idéologie du don](#)¹⁰ ». »*

Nous devons travailler à l'actualisation de l'analyse de Bourdieu, en demandant une contribution à deux sociologues avec lesquels nous collaborons : Mateo Alaluf et Saïd Bouamama.

- Sur le **plan économique et social**, l'OCDE arrive au constat que « L'ascenseur social est en panne », ce que révèle leur dernière étude¹¹ de juin 2018.

⁸ *Les Héritiers* [7][7] Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, Les Héritiers. Les..., puis *La Reproduction* [8][8] Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, La Reproduction..., s'opposent à cette vision enchantée de « l'École démocratique ». Schématiquement, Bourdieu et Passeron montrent, d'une part, que l'origine sociale et, plus précisément, « l'héritage culturel » est la clé de l'inégalité des chances d'accès à l'enseignement supérieur et, plus généralement, des inégalités sociales devant l'école. D'autre part, ils mettent en évidence qu'à l'inverse de la fonction d'instrument démocratique de la mobilité sociale dont elle se réclame, l'école exerce, outre sa fonction de socialisation, une fonction cachée de légitimation et de perpétuation des inégalités culturelles et, en définitive, de reproduction de la structure de la distribution du capital culturel et, par là, de l'ordre établi.

⁹ https://fr.wikipedia.org/wiki/Pierre_Bourdieu

¹⁰ Quelle est la place de « l'idéologie du don », de l'inné, dans ce cadre théorique ? L'inégalité supposée des « dons » prétend rendre compte des inégalités de réussite scolaire et conforte la cécité aux inégalités sociales [9][9] Sur ce sujet et, en particulier, sur la « psychologisation » de... Ainsi les classes privilégiées trouvent-elles dans cette idéologie « que l'on pourrait appeler charismatique (puisqu'elle valorise la "grâce" ou le "don") une légitimation de leurs privilèges culturels qui sont ainsi transmués d'héritage social en grâce individuelle ou en mérite personnel » [10] N'en est-il pas de même avec la « psychologisation » actuelle du monde de l'éducation ?

¹¹ **Des mesures s'imposent pour s'attaquer aux blocages de l'ascenseur social**

15/06/2018 - Alors que les inégalités de revenu se creusent depuis les années 90, la mobilité sociale marque le pas : les personnes situées au bas de l'échelle sont désormais moins nombreuses à grimper les échelons, tandis que les plus riches conservent, dans une large mesure, leurs privilèges. Or les effets d'une telle situation sur le plan économique, social et politique sont très dommageables, selon un nouveau rapport publié par l'OCDE.

L'étude « [A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility](#) » montre que, compte tenu des niveaux actuels d'inégalités et de mobilité intergénérationnelle sur l'échelle des revenus, au moins cinq générations (ou 150 ans) pourraient être nécessaires, en moyenne dans les pays de l'OCDE, pour que les enfants de familles modestes parviennent à se hisser au niveau du revenu moyen.

Dans les pays nordiques, cela pourrait prendre deux à trois générations seulement, tandis que dans certaines économies émergentes, ce processus pourrait se dérouler sur neuf générations ou plus. Un enfant sur trois dont le père a des revenus modestes percevra lui aussi de faibles revenus ; pour les deux autres tiers, la mobilité ascendante sur l'échelle des revenus se limitera souvent à l'échelon voisin.

« Aujourd'hui, trop de gens se sentent laissés à l'écart et leurs enfants ont très peu de chances de réussir », déclare Gabriela Ramos, Directrice de Cabinet du Secrétaire général de l'OCDE et Sherpa pour le G20, également responsable de l'Initiative pour la Croissance inclusive de l'OCDE. « Nous devons donner à chacun la possibilité de réussir, plus particulièrement s'agissant des plus défavorisés, et veiller à ce que la croissance profite réellement à tous ».

D'une génération à l'autre, les perspectives de mobilité sur l'échelle des revenus sont généralement moins favorables dans les pays caractérisés par de fortes inégalités de revenu, et plus favorables dans les pays où les inégalités sont peu marquées. Les pays nordiques

L'étude « [A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility](#) » montre que, compte tenu des niveaux actuels d'inégalités et de mobilité intergénérationnelle sur l'échelle des revenus, au moins cinq générations (ou 150 ans) pourraient être nécessaires, en moyenne dans les pays de l'OCDE, pour que les enfants de familles modestes parviennent à se hisser au niveau du revenu moyen.

- L'Unicef¹² a publié un rapport qui analyse les inégalités scolaires aux niveaux préscolaire, élémentaire et secondaire dans 41 pays parmi les plus riches, membres de l'UE et de l'OCDE.

L'impact de la situation socioéconomique des enfants est important.

Par ailleurs, il « confirme à nouveau qu'en Belgique¹³, l'impact de la situation socioéconomique des enfants est important ». En témoigne la différence moyenne (68 points) dans les scores de lecture entre les jeunes de 15 ans dont les parents exercent un métier de statut élevé et les autres, qui fait que le pays se classe à la 34^{ème} place sur 38.

- Sur le plan psycho-social, En 1993, en analysant les **déterminants psycho-sociaux** dans leur livre « Prédire, comprendre la trajectoire scolaire » (Huguette Desmet et [Jean-Pierre Pourtois](#)), les auteurs¹⁴ affirment qu'ils peuvent « prédire » la trajectoire scolaire pour 7 enfants sur 10.
- Sur le plan de la littérature, Paul Aron¹⁵, lors d'une [conférence à l'UP](#) en 2010, a analysé pour nous la différence entre l'art populaire (pour le peuple) et l'art prolétarien (« par le peuple »).

conjuguent mobilité élevée sur l'échelle des revenus et inégalités faibles, contrairement aux pays latino-américains et à certaines économies émergentes où la mobilité est faible alors que les inégalités sont prononcées.

Pour un grand nombre de personnes nées de parents peu qualifiés entre 1955 et 1975, la mobilité sur l'échelle des revenus était une réalité ; pour celles qui sont nées après 1975, elle s'est considérablement restreinte.

Sur la période des quatre ans étudiée par le rapport, 60 % environ des personnes situées dans la tranche des 20 % de revenus les plus bas s'y trouvent encore, tandis que 70 % de celles qui se trouvent au sommet s'y maintiennent au cours de la même période. Parallèlement, sur quatre ans, un ménage de classe moyenne sur sept, et un ménage sur cinq dans les catégories plus proches des bas revenus, glisse vers la tranche des 20 % de revenus les plus modestes.

Selon l'OCDE, les pouvoirs publics doivent prendre des mesures pour donner à tous la possibilité de réussir. L'accroissement des investissements consentis dans les politiques de l'éducation, particulièrement des jeunes enfants, de la santé et de la famille permettrait d'offrir des conditions plus équitables aux enfants issus de milieux défavorisés et d'atténuer les effets qu'ont les difficultés financières de leurs parents sur leurs perspectives d'avenir.

L'accès à un logement de qualité à un prix abordable et aux transports et l'amélioration de l'urbanisme contribuent également à réduire les disparités entre les régions et la concentration des ménages défavorisés dans certaines zones urbaines. On pourrait aussi renforcer la mobilité sociale en limitant l'évasion fiscale concernant l'impôt sur les successions et les donations, en élaborant des régimes fiscaux progressifs et adaptés, et en réduisant les exonérations fiscales. Enfin, pour aider les personnes qui perdent leur emploi, et plus particulièrement les travailleurs faiblement rémunérés, il conviendrait de renforcer les filets de protection sociale et les dispositifs de formation, et de rattacher les droits aux individus plutôt qu'à l'emploi qu'ils occupent.

Ce rapport s'inscrit dans le cadre plus vaste de l'[Initiative pour la Croissance inclusive de l'OCDE](#), qui vient de publier son Cadre d'action comprenant un tableau de bord qui réunit des indicateurs et des moyens d'action permettant de lutter contre les inégalités.

L'OCDE a également lancé une version actualisée de l'outil en ligne interactif [Comparez vos revenus](#), qui peut aisément être intégré à une page web. Disponible en onze langues, cet outil comprend de nouvelles questions sur la mobilité économique suivant les générations. Il repose sur les données les plus récentes extraites de la [Base de données de l'OCDE sur la distribution des revenus](#). Pour les questions portant sur la perception de la mobilité économique, les données viennent de [Pew Research Center](#).

Le rapport, ainsi que des notes par pays sur l'Allemagne, l'Australie, le Brésil, le Canada, le Chili, la Corée, l'Espagne, les États-Unis, la France, l'Italie, le Japon, le Mexique, le Portugal, le Royaume-Uni et la Suède, peuvent être téléchargés sur le site web de l'OCDE à l'adresse <http://www.oecd.org/fr/social/broken-elevator-how-to-promote-social-mobility-9789264301085-en.htm>.

Pour de plus amples informations, les journalistes sont invités à prendre contact avec [Stefano Scarpetta](#) (tél. : + 33 1 45 24 19 88), [Michael Förster](#) (tél. : + 33 1 45 24 92 80), [Stéphane Carcillo](#) (tél. : + 33 1 45 24 80 31) ou [Céline Thevenot](#) (tél. : + 33 1 45 24 92 85) de la Division de l'emploi et des revenus de l'OCDE ou avec la [Division des médias de l'OCDE](#) (tél. : + 33 1 45 24 97 00).

Coopérant avec plus d'une centaine de pays, l'OCDE est un forum stratégique international qui s'emploie à promouvoir des politiques conçues pour améliorer le bien-être économique et social des populations dans le monde entier.

¹² en France : <https://www.unicef.fr/article/inegalites-entre-les-enfants-la-france-28e-sur-35-pays-riches>

le Rapport : Innocenti 13 : https://unicef.hosting.augure.com/Augure_UNICEF/r/ContenuEnLigne/Download?id=ED3E52A5-9D36-4569-98EB-B6B42DF1AE04&filename=Bilan13UNICEF-Embargo140416.pdf

¹³ <https://www.lesoir.be/187334/article/2018-10-30/inegalites-scolaires-la-situation-des-enfants-en-belgique-peut-etre-amelioree>

¹⁴ U Mons

Dans son livre sur la littérature prolétarienne, il constate le déclin de l'écriture prolétarienne dans l'après-guerre, et la faiblesse de la littérature prolétarienne aujourd'hui¹⁶. Notre démarche veut contribuer à renouveler la littérature prolétarienne, qui comme le mineur Constat Malva, parlent de leur classe sociale depuis l'intérieur.

Notre travail antérieur nous montre toute la richesse des entretiens réalisés avec des personnes d'origine « prolétarienne » auxquelles nous avons proposé de relater puis d'analyser leur propre récit de vie, notamment leur parcours socio-éducatif. Il en ressort des savoirs d'expérience acquise très riches, qui ne sont pas valorisées, ni croisées pour faire émerger des savoirs qui seraient stratégiques pour leur propre classe. Nous attendons aussi de la construction collective de ces savoirs émerge une conscience d'un itinéraire largement commun, et d'un devenir écrit par avance dans cette classe sociale. **Nous voulons travailler à faire émerger une nouvelle écriture « prolétarienne », porteuse d'une nouvelle « conscience de classe ».**

- Face à ces constats terrifiants, nous questionnerons aussi, en vue de mobiliser ses leviers, **l'éducation populaire** en demandant deux contributions, l'une à Christian MAUREL (« un immense besoin d'éducation populaire ») et l'autre à Luc Carton (directeur à l'inspection de la culture). En quoi l'éducation populaire peut-elle être un outil « efficace » de lutte contre ce déterminisme, à quelles conditions et comment ?

5. Les expériences de la primo-scolarité

Il s'agit ici de la primo-scolarité des 1ers concernés interrogés, c'est-à-dire la scolarité entreprise depuis l'enfance (en général 5 à 6 ans) et poursuivie sans discontinuité. Toute reprise de scolarité ultérieure sera traitée dans la partie suivante « reprise d'études ».

Voici les premières situations à analyser qui émergent des entretiens.

L'analphabétisme : je n'ai pas été à l'école, ou si peu ...

Nous avons des témoignages de personnes n'ayant pas été à l'école, ou si peu ... , et qui ont porté de grands projets malgré cela : elles ont été délégué syndical, leader d'une grande grève, militante féminisme, et responsables associatifs ...

L'école n'a donc pas été un facteur émancipateur pour eux ... et pourtant ! Quels autres « mécanismes d'intelligence » ont-ils mis en place ?

¹⁵ « Le développement du POB entre 1886 et 1914 a généré une problématique de « l'art social » dont les œuvres de Constantin Meunier, dans le domaine de la sculpture, ou celles d'Emile Verhaeren ou de Georges Eekhoud, dans celui de la littérature, sont les manifestations les plus connues. Entre les deux guerres par contre, à l'extrême-gauche du champ politique, on a privilégié la notion de « littérature prolétarienne ». Comment est-on passé d'une conception à une autre, et quels sont les enjeux de cette évolution ? ». Paul ARON, docteur en philosophie et lettres à l'Université Libre de Bruxelles, directeur de recherche au Fonds national de la recherche scientifique (FNRS) et professeur de littérature et théorie littéraire à l'Université Libre de Bruxelles. Il est l'auteur *Les écrivains belges et le socialisme (1880-1913)* ; *L'expérience de l'art social, d'Edmond Picard à Emile Verhaeren* ; **La littérature prolétarienne en Belgique francophone depuis 1900** ; et *Dictionnaire de la seconde guerre mondiale en Belgique* (dir., avec José Gotovitch)

¹⁶ Des écrivains contemporains relèvent néanmoins le défi d'une écriture fortement ancrée dans leur milieu d'origine, relevant du récit de vie, mais toujours contextualisé, avec une forme de recul sociologique sur leur vie. Nous pensons ici aux nombreux petits livres d' Annie Ernaux, s'appuyant chaque fois sur un événement de sa vie pour le recontextualiser dans la vision sociale de l'époque (son avortement au temps des faiseuses d'anges, ses études en rupture avec sa classe sociale d'origine). Nous avons découvert plus récemment Edouard Louis, qui dans « Pour en finir avec Eddy Bellegueule » décrit une enfance violente dans le nord de la France, parfois de manière plus personnelle dans « histoire de la violence » ou plus socio-politique dans « qui a tué mon père ». Enfin, la lecture plus sociologique de Didier Eribon, dans « retour à Reims », nous propose une analyse d'emblée plus distanciée, le récit de vie servant à alimenter l'analyse.

L'école : qu'est-ce qu'une bonne école pour mes enfants ?

Des parents et enseignants issus de milieu modeste doutent du rôle égalitariste de l'école : ils constatent comment les écoles (et les PMS) trient les enfants et les relèguent vers des scolarités faibles ... Ils s'interrogent sur ce que serait une bonne école pour leurs enfants : une école d'élite (qui les tirerait vers le haut) ? une école à pédagogie nouvelle ? une école néerlandophone à Bruxelles ?

J'étais bon élève ... et pourtant j'ai dû arrêter mes études ...

Nombreux témoignages d'enfants ayant réussi jusqu'à leur scolarité moyenne ou secondaire supérieure, parfois même très bons élèves et soutenus par la communauté éducative, arrêtent l'école pour aller travailler ... la situation socio-économique des parents est-elle la seule raison ?

Je suis au chômage ou minimexé, je me sens « sans issue »

D'autres ont « raté » leur primo scolarité, on dit d'eux aujourd'hui qu'ils sont infraqualifiés, c'est le public-type de l'insertion socio-professionnelle. Ils sont poussés à se former, malgré la pénurie d'emplois. Ils sont l'objet de mesures d'activation et de contrôle permanent. Comment en sont-ils arrivés là ? quelles perspectives d'émancipation peuvent-elles espérer ?

Je suis passé par l'enseignement spécial ...

Ils sont finalement nombreux à avoir été orientés vers l'enseignement spécial, vers un enseignement « individualisé », et à avoir prouvé par la suite qu'ils avaient de réelles capacités. Une expérience positive ? une erreur d'orientation ? ou le dernier échelon d'un système de relégation ?

Les enfants de sans-papiers¹⁷ ...

Les enfants de sans-papiers sont soumis à l'obligation scolaire. Mais sans revenus ni allocations, les parents n'arrivent pas à payer les frais scolaires ... ils ne participent ainsi pas à un certain nombre d'activités payantes (achat de matériel repas, garderie, clubs sportifs, voyages scolaires, etc ...)

De nombreuses autres situations particulières, à analyser ...

Nous avons notamment relevé des situations particulières qui ont eu un impact important sur la scolarisation : la maladie (l'anorexie), la déscolarisation (hauts potentiels en milieu populaire), l'extrême pauvreté, les violences familiales, les violences culturelles (mariage précoce, mutilations sexuelles, ...), le harcèlement, l'insalubrité du logement,

Qu'est-ce que ces situations « particulières » ou de « générale » ? qu'ont-elles en commun ? Que révèlent ces situations « à la marge » sur l'école ? la marge est-elle marginale ? ...

La diversité des itinéraires au sein d'une même fratrie¹⁸ ...

Au sein d'une même famille donc en principe avec une même origine sociale, et une même éducation, il y a parfois (souvent) un grand écart entre les itinéraires : cela remet-il en cause le concept de déterminisme ? la place dans la fratrie est-elle aussi un déterminant ?

¹⁷ Voir à ce sujet notre étude « enquête sur la situation des sans-papiers », chapitre 4 <http://ep.cfsasbl.be/Enquete-sur-la-situation-des-sans-papiers-Recommandations-pour-les-elections>

¹⁸ Voir notamment à ce sujet : Bernard Lahire (Tableaux de famille), Stéphane Beaud (la famille Belhoumi), Karin Jacques (quelle place dans la fratrie ?)

Les miraculés ou les rescapés ...

Plusieurs enfants de milieu populaire interrogés ont été à l'université en primoscolarité. Cela prouve que tout le monde a sa chance ? les témoignages sont variés, sur la manière dont ils ont vécu cette période de leur vie. Ont-ils bénéficié d'une « démocratisation¹⁹ » de l'Université ?

6. Sans diplôme et devenus adultes, peut-on « rattraper » ?

Dans les années '80, nous défendions un projet d'Université ouverte. L'idée était de créer une filière complète de l'alphabétisation à l'Université, une filière de la « deuxième chance » (le plus souvent, de la première « vraie chance »). Ce projet, dont CFS se réclamait dans la mouvance socialiste (parallèlement à la filière ISCO-FOPES dans le MOC), n'a pas abouti, malgré plusieurs partenariats dans cet esprit, avec l'EOS, l'ULB, la promotion sociale.

Nous donnerons ici une analyse de l'évolution des initiatives publiques et des législations en matière de scolarité, et notamment depuis le Décret « Bologne ».

Mais échec au final ... donc développement d'actions associatives remédiatrices.

Notamment :

« apprendre à lire et à écrire », organiser des cours d'alphabétisation pour adultes et le Certificat d'Etudes de Base (Collectif alpha, Lire et Ecrire)

Partir de témoignages de personnes ayant suivi des cours d'alphabétisation (souvent les mêmes que celles qui n'ont pas été à l'école): le rôle des cours d'alphabétisation ? quels apports ?

Enfin nous examinerons ici la pratique du chef-d'œuvre pour l'obtention du CEB à partir de ceux réalisés.

L'insertion socio-professionnelle des adultes peu qualifiés

Mon manquons actuellement de témoignages d'adultes en insertion socio-professionnelle.

Quels objectifs d'émancipation individuelle et collective au-delà du métier et de l'emploi ? Quelles pratiques visant à l'émancipation au-delà des pratiques adaptatives ? quelle est l'importance de la certification au-delà de la qualification ?

La reprise d'études supérieures

C'est le domaine dans lequel CFS a le plus d'expérience, et où les témoignages sont les plus nombreux et les plus étoffés :

- ⇒ De personnes qui ont repris des études supérieures sans aide particulière de CFS : « j'ai repris des études parce que j'avais besoin de recul sur ma pratique »
- ⇒ Le dispositif de reprise d'études de CFS, et ses multiples variantes : FAFEP en lien avec FAFA, partenariat EOS, partenariat promotion sociale, etc ... Analyse de ce passage par les 1ers concernés²⁰ eux-mêmes
- ⇒ Le dispositif de reprise d'études dans le cadre de Lire et Ecrire Bruxelles : un droit, un règlement

¹⁹ Mateo Alaluf parle de démographisation ... à approfondir.

²⁰ <http://ep.cfsasbl.be/La-reprise-d-etudes-volonte-d-emancipation-individuelle-et-dispositif-collectif>

- ⇒ Une tentative d'implanter des processus émancipatoires de reprise d'études supérieures dans l'université : l'expérience de l'U2P8 à Paris 8.
- ⇒ 3 ouvriers (un docker, un conducteur de train et un ...) deviennent « Docteur en science de l'éducation » à Paris 8.

L'enjeu de la validation, de la reconnaissance VAE et l'équivalence des études faites à l'étranger

Autre question largement évoquée : les témoignages de personnes immigrées ayant obtenu un diplôme à l'étranger ou venues faire des études en Belgique.

Pour les premiers, il s'agit de reconnaissance de diplômes et de VAE. Pour ces derniers, de la perte du statut légal en lien avec des difficultés lors des études supérieures²¹.

7. Progresser sans trahir ?

Pour celles et ceux qui prennent l'ascenseur se posent souvent un certain nombre de questions :

- ⇒ Annie Ernaux (La place)

«Enfant, quand je m'efforçais de m'exprimer dans un langage châtié, j'avais l'impression de me jeter dans le vide. Une de mes frayeurs imaginaires, avoir un père instituteur qui m'aurait obligée à bien parler sans arrêt en détachant les mots. On parlait avec toute la bouche. Puisque la maîtresse me "reprenait", plus tard j'ai voulu reprendre mon père, lui annoncer que "se parterrer" ou "quart moins d'onze heures" n'existaient pas. Il est entré dans une violente colère. Une autre fois : "Comment voulez-vous que je ne me fasse pas reprendre, si vous parlez mal tout le temps !" Je pleurais. Il était malheureux. Tout ce qui touche au langage est dans mon souvenir motif de rancœur et de chicanes douloureuses, bien plus que l'argent.»

Concernant son père :

Il n'est jamais entré dans un musée, il ne lisait que Paris-Normandie et se servait toujours de son Opinel pour manger. Ouvrier devenu petit commerçant, il espérait que sa fille, grâce aux études, serait mieux que lui. Annie Ernaux dévoile aussi la distance, douloureuse, survenue entre elle, étudiante, et ce père aimé qui lui disait : "Les livres, la musique, c'est bon pour toi. Moi, je n'en ai pas besoin pour vivre."

- ⇒ le Paradoxe d'Anderson²² (Manoukian)

Le **paradoxe d'Anderson** est un paradoxe empirique selon lequel l'acquisition par un étudiant d'un **diplôme** supérieur à celui de son père ne lui assure pas, nécessairement, une position sociale plus élevée. Ce paradoxe a été mis en évidence par le sociologue américain **Charles Arnold Anderson** (1907-1990) en 1961 dans un article intitulé « A Skeptical Note on the Relation of Vertical Mobility to Education » publié dans la revue *American Journal of Sociology*¹. Pour lui, « le statut social relatif des fils apparaît comme pratiquement indépendant de leur niveau d'instruction relatif ». Autrement dit, le diplôme est comme une monnaie : il connaît aussi une inflation qui entraîne une dévaluation des diplômes. Le lien entre le diplôme et le statut social se relâche. On a pu reformuler ce paradoxe en précisant que la détention des diplômes, comme moyens d'accès à des positions sociales, apparaît de

²¹ Un stagiaire de CFS travaille actuellement sur cette question.

²² https://fr.wikipedia.org/wiki/Paradoxe_d%27Anderson

plus en plus nécessaire mais de moins en moins suffisante. Plusieurs sociologues, comme [Raymond Boudon](#)², ont tenté d'apporter une réponse à ce paradoxe.

Le paradoxe indique que la rentabilité sociale et économique des diplômes a baissé : le même diplôme, à une génération d'écart, ne permet plus d'accéder aux mêmes types de positions socioprofessionnelles. Cette dévalorisation du diplôme sur le [marché du travail](#) est explicable à partir du décalage entre la forte croissance du nombre de diplômés (massification scolaire) et l'augmentation plus faible du nombre de positions sociales correspondant à ce niveau de [qualification](#). Il n'existe donc pas de lien direct de cause à effet entre l'amélioration du niveau de qualification d'un individu et son ascension sociale, ceci enterrant encore un peu plus la [méritocratie](#).

Personne ne comprend rien aux ouvriers sauf les ouvriers eux-mêmes.

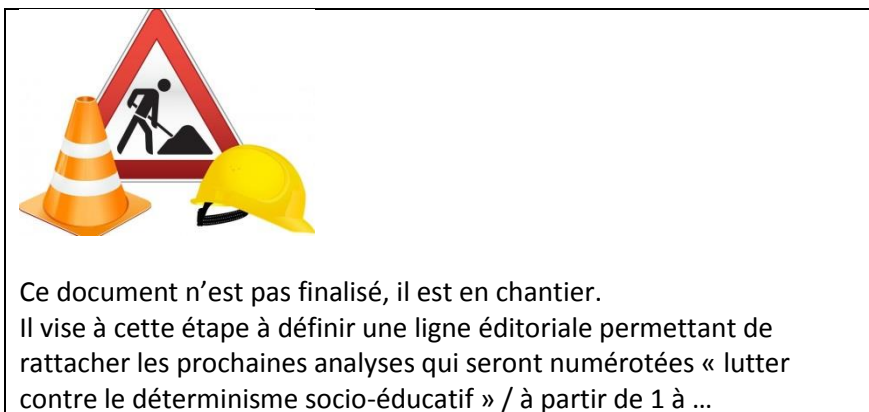
Plus les parents ont peur du déclassement, plus ils poussent leurs enfants à entreprendre des études, mais plus les enfants accumulent les diplômes, moins ils trouvent du travail correspondant à leur niveau.

Plus rien n'est acquis. Plus rien ne protège. Pas même les diplômes.

⇒ La [névrose de classe](#)²³ (De Gaulejac):

Forgée en 1987 par Vincent de Gaulejac, un sociologue clinicien, auteur du livre du même nom (1), elle désigne cette structure psychique particulière qui touche les individus dont la promotion sociale, à travers l'école notamment, a été vécue douloureusement. Un passage contrarié d'une classe sociale à l'autre, ressentie comme une trahison des parents, un éloignement du milieu d'origine, une « rupture d'identification » très fréquente chez les intellectuels dont Jean-Paul Sartre disait qu'ils étaient « des produits loupés des classes moyennes ».

Entre plancher de verre et plafond de verre, comment progresser en trouvant son identité et sans trahir sa classe ?



²³ https://www.liberation.fr/tribune/2002/02/07/la-nevrose-de-classe-de-bourdieu_392959