

l'école et la ville

La réussite, un enjeu pour tous

1. Fabien Truong

2. Michel Pegon et Pascal Aubert

24

novembre 2016

PROFESSION
BANLIEUE

Fabien Truong

est sociologue, enseignant à l'université de Paris VIII (laboratoire Cresppa, équipe Cultures et sociétés urbaines, Csu).

Michel Pegon

est coordinateur Rep, et Pascal Aubert militant du réseau «Mille et un Territoires», à Saint-Denis.

Si la réussite est un enjeu pour tous, les conditions du succès ne sont pas identiques pour tous les jeunes. Pour ceux des quartiers populaires, qui ont à affronter le stigmate de la banlieue et pâtissent souvent des représentations en matière de normes d'excellence scolaire, le parcours est semé d'embûches. Néanmoins, contrairement à une idée très largement répandue, ils ne sont pas tous en rupture scolaire. Comme tous les autres, ils élaborent pour eux-mêmes, dans leur parcours vers l'âge adulte, le « sens d'un chemin » qui leur est propre, dans lequel s'effectue une rationalisation de leur histoire et de leurs frustrations ou espoirs déçus, et une projection vers l'avenir.

Le sociologue Fabien Truong a suivi pendant dix ans une vingtaine d'élèves de la Seine-Saint-Denis, du baccalauréat au début de leur vie professionnelle. Il interroge la capacité de l'école à accompagner ces élèves au-delà des préjugés et stéréotypes qui affectent si souvent l'institution, le plus souvent à son insu.

Sur le terrain, dans le quartier Sémard - Delaunay-Belleville, à Saint-Denis, « Mille et un territoires se mobilisent avec les parents pour la réussite de tous les enfants! ». Cette campagne de lutte contre l'inégalité scolaire liée à l'origine sociale mobilise toute la communauté éducative sous la forme d'un réseau engagé auprès des enfants.

I. Les jeunes des milieux populaires et l'ascension scolaire

FABIEN TRUONG, sociologue

Un enseignant a toujours une « petite idée » de ce que vont devenir ses élèves. Cela le conduit à prononcer des verdicts, notamment lors des conseils de classe. Or, le plus souvent, malgré la bonne volonté, la bienveillance, l'outillage conceptuel et théorique, ces verdicts ne se réalisent pas complètement : les bonnes comme les mauvaises surprises sont nombreuses. Prendre cette question de la surprise au sérieux, sans tenir un discours naïf du « tout est possible », c'est ce que fait le sociologue Fabien Truong en suivant les parcours de ses anciens élèves pour tenter de comprendre les écarts, les questions de singularité, de retournement et de renversement qui affectent leurs trajectoires scolaires.

Enseignant de sciences économiques et sociales (Ses) en Seine-Saint-Denis en tant que titulaire sur zone de remplacement (Tzr) pendant cinq ans, et changeant donc d'établissement chaque année, mon désir d'enquêter sur mes propres élèves est né de la forte insatisfaction que je ressentais en tant qu'enseignant confronté à la récurrence de problèmes émanant d'un même type de population. Il m'a semblé nécessaire d'aborder autrement les difficultés de ces jeunes, pour les comprendre. C'est ainsi que ma recherche s'est construite autour de trois axes méthodologiques :

- **Ne plus se centrer uniquement sur la relation à l'intérieur de l'école :** ce que je vivais avec mes élèves, ce qu'ils me racontaient, était construit sur une scène sociale spécifique qui, pour être bien comprise, demandait à sortir de l'enceinte de l'école pour mieux connaître ces jeunes hors les murs de l'institution ;
- **Suivre des trajectoires individuelles et se centrer sur des individus,** pour aller au-delà

– ou en deçà – de la mécanique implacable de la reproduction sociale ;

- **Changer d'échelle temporelle pour dépasser les préjugés.** L'institution scolaire établit de fait des verdicts scolaires, mais aussi des verdicts sociaux. L'image du « jeune de banlieue », devenue centrale dans l'imaginaire national, participe de ses jugements. Plusieurs stigmates y sont à l'œuvre, qui constituent ensemble un tableau complexe. Un premier stigmaté est d'ordre territorial ; il recouvre le fait de résider dans un département, un quartier, une rue, une tour. Il y a ensuite le fait d'être issu d'une famille où les parents n'ont pas fait d'études, dans une société qui valorise et survalorise le diplôme. Un autre stigmaté est attaché à la couleur de la peau, il est lié au racisme. Un autre, plus récent, renvoie à la pratique de la religion musulmane et à la phobie qu'elle peut déclencher. On note enfin la persistance d'un phénomène qui s'apparente à un mépris de classe quand le seul fait d'appartenir aux classes populaires fait rupture.

Pour casser ce tableau – et voir ce qu'en faisaient mes anciens élèves –, il fallait observer leurs trajectoires dans la durée, sur cinq, six, huit ans, en prenant appui sur mes erreurs de perception en tant que professeur.

Mon premier livre, *Des capuches et des hommes*¹, retrace la trajectoire de jeunes garçons de banlieue passés par la délinquance. L'idée était de déconstruire la question de la délinquance juvénile masculine à travers le prisme des trajectoires, pour tenter de comprendre pourquoi on entre dans la délinquance, et comment on en sort. J'y dresse le portrait de trois de mes anciens élèves, engagés dans des formes de délinquance juvénile multiples, qui donnaient pourtant en classe des signes de bonne volonté : ils étaient plutôt assis au premier rang et posaient fréquemment des questions. Or l'un était *dealer* et gagnait beaucoup d'argent ; l'autre, alors qu'il comptait avec beaucoup d'attention ses points lors de la remise des copies, passait ses vendredis soir à fracturer les voitures pour y voler des Gps. C'est en menant l'enquête que je découvre

¹ *Des capuches et des hommes. Trajectoires de « jeunes de banlieue », Buchet-Chastel, coll. « Essai », 2013.*

ces pratiques et essaie dès lors de comprendre les choses autrement. Le point de départ du livre est donc une « surprise ».

Dans mon second livre, *Jeunes françaises. Bac + 5, made in banlieue*², l'enquête suit des jeunes des quartiers populaires qui décident, après leur baccalauréat, de poursuivre leurs études, avec un bac + 5 pour point de mire. L'intérêt pour ces trajectoires ascendantes permet de renverser la perspective et de s'intéresser à des cas de réussite scolaire également surprenants au regard des attendus courants de l'institution scolaire.

Poursuivre ses études : un parcours semé d'embûches

Les jeunes des milieux populaires qui s'engagent dans des études supérieures appartiennent à une génération qui n'a jamais eu autant d'atouts, objectivement, pour y parvenir. Les chiffres sur la massification de l'enseignement supérieur et sa pénétration par les classes populaires montrent que les enfants des classes populaires font de plus en plus souvent des études, et des études de plus en plus longues. Mais cela ne signifie pas pour autant qu'ils réussissent.

On parle beaucoup aujourd'hui des étudiants engagés dans les filières sélectives comme celles de Sciences Po, les grandes écoles ayant intérêt à médiatiser sur la diversité, leur ouverture sociale, etc. Or les classes populaires entrent de moins en moins dans ces filières élitistes, la massification du système consécutive à la démocratisation scolaire ayant en-

traîné une fragmentation permettant, de fait, la sélection. Si les grandes écoles n'avaient pas mis en place des systèmes d'ouverture pour que les jeunes des milieux populaires aient accès à ces écoles, les taux d'admission seraient tellement faibles que le discours méritocratique sur lequel se fonde leur légitimité n'aurait plus aucun point d'appui.

En France, le système des études supérieures est très fragmenté. Les jeunes sont donc dans des configurations étudiantes très différentes et ne sont pas confrontés aux mêmes problèmes et difficultés. Ce ne sont ni les mêmes ressources qui sont activées, ni les mêmes trajectoires qui se construisent. Ainsi, un groupe d'étudiants se dirigeant vers l'université n'aura pas les mêmes problématiques s'il s'agit d'une université de banlieue ou d'une université parisienne. Un autre groupe d'étudiants faisant le choix d'un Bts ou d'un Dut, dans l'optique de « viser petit » (un bac + 2, bac + 3), développe *a contrario* une autre façon d'entrer dans les études supérieures. Enfin, existe un autre groupe d'étudiants qui s'orientera vers les filières élitistes comme Sciences Po, les écoles de commerce, les classes préparatoires aux grandes écoles, etc. Et, là encore, intégrer une « classe prépa » à Paris ou dans un lycée de banlieue ne renvoie pas aux mêmes expériences.

Ce qui est avant tout structurant pour tous ces jeunes est le fait de penser qu'ils sont en train de réussir. En quoi consiste cette réussite ? Plus que le choix de telle ou telle orientation, il s'agit avant tout pour eux d'échapper au stigmate du

quartier populaire (du « 9-3 ») en valorisant par exemple une filière les conduisant à Paris *intra-muros*.

Pourtant, une chose est bien commune à tous les jeunes enquêtés : travailler efficacement et satisfaire aux attentes des différentes formations qu'ils ont intégrées nécessitent de passer par une série d'épreuves sociales et de parvenir à se penser soi-même par rapport au regard des autres. Pour trouver progressivement sa place, il faut apprendre à gérer ces différentes épreuves. Et cela n'a rien d'évident – ce qui en dit long sur la force et la puissance du stigmate pesant sur ces jeunes.

Dans les années 1950-1960 existait dans les milieux populaires une « culture anti-école ». Les enfants des classes populaires pouvaient se construire et se projeter contre l'école, ce qui était déjà se projeter dans la classe ouvrière, qui existait encore comme telle, et leur donnait le sentiment d'avoir une place et une légitimité. Il y avait la fierté des luttes sociales, l'intégration par le mouvement ouvrier, l'assurance d'avoir un travail... Avoir une place leur permettait de s'opposer à l'instituteur, à l'école, sans que cela hypothèque leur place dans la société, leur procurant même une certaine fierté.

Ce monde-là n'existe plus, toutes les familles souhaitent aujourd'hui que leurs enfants réussissent à l'école. Et les jeunes qui sont dans la rue et ont enfourché des parcours de délinquance disent tous, sans exception, que leur plus grand regret est d'avoir délaissé l'école.

² La Découverte, coll. « L'envers des faits », 2015.

Depuis les années 1990, les études supérieures constituent pour ces jeunes une forte expérience de confrontation à la mixité sociale, les lycées de banlieue étant désormais très homogènes du point de vue de la composition sociologique des élèves, beaucoup plus qu'ils ne l'étaient dans le passé. Les enfants des classes populaires acquerraient auparavant au lycée de nouvelles expériences au contact des jeunes d'autres milieux sociaux qu'ils côtoyaient. Cette mixité leur permettait de déplacer leur subjectivité, la façon d'appréhender le monde, de percevoir « l'autre », de se départir des fantasmes sociaux, etc. Mais ce lycée décrit par le sociologue François Dubet³ dans les années 1990 n'est plus.

L'expérience de la confrontation à l'altérité sociale est ainsi aujourd'hui de plus en plus tardive. C'est l'entrée dans les études supérieures qui permet désormais à ces jeunes la confrontation à un univers dans lequel ils ressentent leur infériorisation culturelle et sociale, le mépris de classe, auxquels s'ajoutent la stigmatisation des quartiers dans lesquels ils vivent, le fait d'être arabe, de pratiquer la religion musulmane, etc.

Dans cette confrontation à l'altérité sociale se jouent des phénomènes d'une grande violence, difficiles à surmonter. Un étudiant explique ainsi : « *Dans mon quartier, j'étais vu d'une certaine façon et, tout d'un coup, je suis vu d'une autre façon. J'ai eu mon bac, je croyais être un élu, et je suis un damné.* » Youssef, un autre étudiant, ajoute : « *Le problème, pour nous, c'est qu'on est français, mais on n'est pas français-français.* »

L'importance des configurations individuelles dans la confrontation à l'altérité

Plusieurs manières de gérer cette situation existent, qui dépendent de configurations individuelles. Deux cas particuliers relatés ci-dessous illustrent ce point.

• SARAH

Le cas de Sarah est presque extrême, puisque Sarah entre à Sciences Po Paris. Sarah est une très bonne élève de lycée, qui a toujours été parmi les meilleurs de sa classe. Cette position est confortée par sa mention au baccalauréat, son entrée à Sciences Po et sa célébration, par sa famille mais aussi son quartier. Elle est donc portée par cette dynamique de réussite (il y aurait également beaucoup à dire ici sur la socialisation genrée des jeunes, et le rapport particulier au lycée qui est celui de Sarah en tant que fille). À Sciences Po, le plus difficile pour Sarah est de faire partie d'une minorité sociale, de le ressentir à chaque instant et dès les premiers cours : « *On ne rigole pas des mêmes blagues, je ne comprends pas.* » Sarah se sent seule et vit très difficilement sa première année. À son retour chez elle, elle pleure, elle ne se sent pas bien. Alors que sa réussite scolaire devait régler son « *problème avec la banlieue* », qu'elle pense « *en être sortie* », le nouveau contexte dans lequel elle évolue, les discussions qu'elle a avec ses camarades... tout la renvoie à la banlieue, y compris la pratique de l'islam par laquelle elle se construit une identité nouvelle pour s'affirmer ; à Sciences Po, cette pratique est mal perçue

et jugée menaçante lors des soirées étudiantes.

Une observation de la trajectoire de Sarah limitée à un ou deux ans aurait mis au jour la violence sociale, le désespoir de la jeune fille et l'épreuve quasi insurmontable à laquelle elle est alors confrontée. Or, en six années, Sarah trouvera des ressources pour dépasser ces épreuves, avancer dans son parcours scolaire comme dans son rapport à la religion, et se construire.

• IRFAN

Irfan est dans une situation scolaire difficile, puisqu'il passe pour la troisième fois le baccalauréat. C'est sa dernière chance. Il décide de quitter l'établissement de banlieue dans lequel il est scolarisé pour aller dans un établissement privé à Paris, un établissement religieux juif. Il se retrouve alors avec des enfants de milieu plutôt bourgeois et de confession juive. Au départ, il a le sentiment qu'il doit se couper d'un certain nombre d'attaches pour avancer. Mais, lors d'un cours de philosophie, se déroule un débat sur la banlieue, les quartiers, durant lequel ressortent tous les stéréotypes, nourris par la quasi-totalité de l'audience et le professeur. Irfan prend alors la parole et argumente pour démonter les propos tenus (alors que Sarah rentrerait chez elle et pleurerait...). Cet épisode sera un élément fondateur pour la trajectoire d'Irfan, qui obtiendra son baccalauréat cette année-là. Il sera également perçu dans son lycée comme une « grande gueule » et deviendra une personne de référence lorsqu'il aura révélé qu'il a redoublé deux fois, les autres élèves lui demandant alors des conseils.

³ Les Lycéens, Le Seuil, 1991.

Pourquoi Irfan réagit-il comme il le fait ? C'est un garçon qui a redoublé, qui est donc plus âgé que les autres. Il possède également une voiture et conduit ses amis dans le quartier où il habite, il est donc aussi celui qui est le plus souvent contrôlé par les policiers. Il a une expérience consistante de la gestion du stigmate et du rapport existant dans les micro-interactions susceptibles de dégénérer ou d'être vécues sous le prisme du drame. D'une certaine manière, il réactive cette expérience sur une autre scène dans son dernier lycée, et vit alors les choses de manière différente.

Entrer à l'université...

Dans la configuration de l'université, une des problématiques principales, pour les garçons en particulier, est l'organisation des implicites sur lesquels repose le travail demandé, en termes de gestion du temps, de suivi des cours... L'institution offre peu de réponses pour relever ces défis (les sections de techniciens supérieurs, les instituts universitaires de technologie ou les « classes prépa » fonctionnent différemment et accompagnent davantage les élèves). Les garçons qui réussissent à trouver leur place à l'université recourent à des « collectifs d'alliés » réunissant un petit nombre d'« inconnus similaires » : ce ne sont pas des copains du quartier (ce qui renverrait à un passif commun et donc risquerait de les éloigner de l'université), mais des jeunes rencontrés sur les bancs de l'université et ayant comme eux l'objectif d'obtenir un diplôme, des jeunes partageant avec eux des caractéristiques communes : être issus des milieux populaires, venir de quartiers

de grands ensembles, etc. Ces collectifs d'alliés permettent un travail de socialisation aidant à tenir en tant que groupe dans un univers dans lequel il paraît difficile de décoder seul tous les implicites. Ils aident aussi à dédramatiser de nombreuses situations. Si, par exemple, un professeur utilise un mot ignoré, un mot technique, complexe, le jeune ne vivra pas ce moment de la même façon s'il est seul ou s'il fait partie d'un groupe. Il peut rire de la situation avec ses copains, ce qui permet de dédramatiser, il n'est pas seul. Le groupe lui permet aussi d'exister devant les enseignants, car il n'est pas non plus facile de prendre la parole ou de poser des questions.

Construire sa trajectoire dans le temps

Ces jeunes qui passent les frontières sociales pour parvenir à vivre en cohérence et à trouver leur place doivent apprendre à monter un « cheval à bascule » dans une mécanique de l'aller-retour permanent : afin de gérer la question de la trahison de classe, il leur faut apprendre à se couper de leur milieu d'origine tout en étant reconnus par les leurs. Ils doivent aussi apprendre à se penser dans leur singularité et à rationaliser leur parcours. Cela se construit dans le temps.

Tous ces jeunes rationalisent leur trajectoire en constituant ce qui pourrait s'appeler le « sens d'un chemin » qui leur permet de s'accrocher à la trajectoire qu'ils sont en train de construire et de rationaliser la mécanique des frustrations et des espoirs déçus. Ce travail de construction de trajectoire est permanent et n'est pas spé-

cifique à la banlieue. Il renvoie à un travail de rationalisation biographique consistant à réhabiliter le passé tout en confirmant le présent, pour se projeter dans le futur, ce qui implique une plasticité des comportements, afin de dépasser les barrières de la défiance et du manque de confiance en soi. ■

II. SUR LE TERRAIN. « Mille et un territoires se mobilisent avec les parents pour la réussite de tous les enfants ! »

MICHEL PEGON, coordinateur Rep,
et PASCAL AUBERT, militant « 1001 territoires », Saint-Denis.

Le réseau « Mille et un territoires¹ » est composé de différents acteurs de l'éducation populaire (Ligue de l'enseignement, Cemea, Francas, etc.), de chercheurs de divers courants pédagogiques, de professionnels des centres sociaux, d'animateurs, d'éducateurs, de parents... qui, tous, de leur lieu d'expérience, appartiennent à la communauté éducative et jouent ainsi un rôle dans la réussite des enfants. Le réseau, informel, a monté le dispositif de campagne du même nom pour déclencher, à des échelles micro-locales, partout où cela est possible, une dynamique de mobilisation. Il est fortement soutenu dans sa démarche par le Commissariat général à l'égalité des territoires (Cget)², et accompagné par le ministère de l'Éducation nationale et la Caisse nationale d'allocations familiales.

¹ Cette dynamique collective s'inscrit dans la continuité du chantier-projet d'action-recherche « En associant les parents, tous leurs enfants peuvent réussir », connu sous le nom de « Chantier des 21 quartiers », finalisé le 11 avril 2015 lors de rencontres nationales à l'université de Paris VIII – Saint-Denis. Pour ce nouveau projet des « Mille et Un territoires » lancé en septembre 2015, il s'agit d'essaimer et de rendre visibles toutes les bonnes idées et pratiques d'une éducation partagée, de mutualiser les expériences, de bénéficier des ressources des uns et des autres, etc.

www.atcd-quartmonde.fr/mille-territoires-se-mobilisent-parents-reussite-de-enfants
et www.en-associant-les-parents.org/le-chantier-projet-devient

² Issu du regroupement de la Délégation à l'aménagement du territoire et à l'attractivité régionale (Datar), du Secrétariat général du comité interministériel des villes (Sg-civ) et de l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (Acisé), le Commissariat général à l'égalité des territoires (Cget) est

La démarche en réseau de « Mille et un territoires » se concrétise depuis plusieurs mois dans le quartier Delaunay – Belleville-Sémard, à Saint-Denis. Ce quartier d'habitat social, dans lequel la moitié de la population réside depuis plus de dix ans, accueille un nombre important de familles monoparentales (dont 90 % de femmes cheffes de famille). Le taux de chômage y est légèrement supérieur à celui de la ville dans son ensemble, particulièrement dans le nord du quartier, plus pauvre, qui compte 55 % de personnes sans qualification.

Lors de l'élaboration du projet de réseau, les relations sont bonnes entre enseignants et parents, même s'il semble aux professionnels que de plus en plus de parents ont tendance à moins s'occuper de leurs enfants au fil de la scolarité. Le collège Fabien, alimenté par quatre écoles maternelles et quatre écoles élémentaires, est tête de réseau.

Des activités pédagogiques complémentaires, dont un

temps scolaire ouvert aux parents après la classe, proposant des situations d'apprentissage, existent déjà dans ces écoles. Une « Fête des écrits », à laquelle participe la majorité des écoles maternelles et élémentaires, permet de montrer aux parents, très nombreux – près de 95 % d'entre eux y prennent part – tout ce que leurs enfants ont réalisé au cours de l'année. Des actions plus modestes comme des petits déjeuners avec les parents sont également programmés ponctuellement.

La maison de quartier organise de son côté des temps autour de la parentalité³. Des actions sont par ailleurs menées avec le collège autour du cyberharcèlement.

Mobiliser l'ensemble de la communauté éducative

La démarche « Mille et un territoires... » consiste en une campagne de mobilisation des acteurs éducatifs de proximité en partant de la conviction que

tout adulte qu'un enfant croise de manière récurrente est potentiellement un co-éducateur de cet enfant. Ce sont bien sûr les parents et les enseignants, mais ce sont aussi un animateur de centre de loisirs, un éducateur sportif, un agent territorial spécialisé d'école maternelle (Atsem), un gardien d'immeuble, un professeur de sport dans un club, etc.; autrement dit, tout adulte qui peut jouer un rôle d'accompagnement et d'encadrement pour l'enfant jusqu'au début du collège.

La campagne s'est beaucoup inspirée des méthodes d'intervention anglo-saxonnes de *community organizing*⁴, reconstruites comme très performantes en matière de mobilisation, dont une des clés de réussite est notamment de cibler un objectif précis. Pour cette campagne, le choix s'est porté sur une particularité du système éducatif français qui consiste à opérer « insidieusement », de manière forte et très précoce, une sélection des enfants en fonction de leur origine sociale. Il s'agit pour le réseau de vérifier que

l'on gagne du terrain sur cette sélection sociale dans les parcours de réussite scolaire.

Dans le cadre de la recherche-action nationale portée depuis six ans par un collectif d'associations (Les fédérations de parents d'élèves Pep et Fcpe, la Fédération des centres sociaux et socioculturels de France, les associations Cerise et Prisme, l'Inter-réseaux des professionnels du développement social urbain...) à l'invitation d'Atd Quart Monde, intitulée « En associant les parents, tous les enfants peuvent réussir », différentes actions ont été expérimentées sur une quinzaine de sites dans le but d'aller chercher les parents les plus éloignés de l'école. Car il n'est plus à démontrer que les parents, quel que soit leur niveau scolaire, jouent un rôle déterminant dans l'accompagnement des parcours de réussite des enfants. Après que ces parents se sentent autorisés à jouer ce rôle d'accompagnement – et sont donc reconnus par les acteurs éducatifs institutionnels, et revalorisés dans le regard de leurs enfants –, un réseau d'adultes soutenant la réussite de tous les enfants peut se constituer.

La démarche s'est également fortement inspirée de la méthode du croisement des savoirs rodée par Atd Quart Monde⁵. Dans un premier temps, pour favoriser la rencontre entre parents, enseignants et éducateurs, chaque groupe réfléchit de son côté pour s'accorder sur des objectifs communs. Les groupes se rassemblent ensuite pour confronter leurs choix et décider d'actions communes. Parallèlement, les centres de loisirs animent un groupe d'en-

fants âgés de 9 à 11 ans sur la même thématique, celle de la réussite.

Trois rencontres ont eu lieu depuis octobre 2016, une par groupe (parents, enseignants, éducateurs), pour que chacun d'eux puisse formuler l'idée qu'il se fait de la réussite, les causes de l'échec scolaire de trop d'enfants et les solutions à mettre en œuvre. Elles ont concerné les quatre écoles maternelles et les quatre écoles élémentaires, et doivent s'élargir prochainement au collège. Dans des ateliers d'une dizaine de personnes au maximum, chacun a dix minutes pour réfléchir à la question choisie, chaque atelier présentant ensuite ses réponses à l'ensemble du groupe.

Dans les ateliers, les projections sur l'idée de réussite se sont avérées très diverses. Pour certains, réussir, c'est avoir un métier et gagner de l'argent; pour d'autres, c'est s'épanouir, être heureux, être bien dans sa peau; pour d'autres encore, c'est la capacité d'être en société, de pouvoir échanger, de trouver sa place dans un groupe; d'autres évoquent les outils, pour s'autonomiser ou concrétiser ses rêves, choisir son avenir. Il n'y a bien sûr pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Ce qui importe est que tous ces acteurs se mettent ensuite d'accord pour agir ensemble.

Les trois groupes se sont ensuite retrouvés au collège Fabien pour partager leurs différentes représentations. La première question portait sur l'idée qu'ils se faisaient de la réussite, la seconde sur les raisons de l'échec des enfants de ces quartiers. La capacité à choisir, à

être autonome, responsable, tout comme la question des devoirs, du rôle d'accompagnement des parents, du rôle perturbateur que peut jouer l'environnement – les fréquentations dans le quartier, l'emprise des médias – ont été des points de convergence entre les trois groupes. Une réunion s'est tenue par la suite pour affiner un regard commun, une reconnaissance mutuelle des co-éducateurs. Le simple fait que ces trois groupes aient accepté d'entrer dans cette démarche collective a permis un changement de regard des uns sur les autres.

Tous les professionnels du quartier sont mobilisés, en co-construction avec les directeurs et directrices d'école, la maison de quartier, le coordonnateur de quartier, la directrice de l'enfance, qui coordonne les centres de loisirs, une association qui fait du soutien scolaire, etc. Ce sont potentiellement une centaine d'adultes qui croisent ces enfants tous les jours et peuvent être des ressources pour les aider à réussir (alors que, bien souvent, chacun reste seul dans son domaine de compétence). On peut penser qu'une étape a été franchie quand chacun se considère comme prenant part à la communauté éducative.

Cette démarche redonne de l'ambition collective, du respect mutuel; en considérant que ces enfants n'ont pas choisi de naître et de vivre là où ils vivent et que les adultes doivent prendre leurs responsabilités pour s'organiser collectivement afin de leur donner une chance de construire leur vie. Tels sont l'utopie, le rêve de cette démarche qui souhaite s'étendre partout où cela est possible.

rattaché au Premier ministre. Il est chargé de concevoir et de mettre en œuvre la politique nationale d'égalité des territoires et d'en assurer le suivi et la coordination interministérielle.

³ Ont été invitées par exemple Janet Nelson, vice-présidente d'Atd Quart Monde, ou Séverine Kakpo, chercheuse à l'université de Paris VIII, spécialiste des devoirs et du travail personnel de l'élève dans les milieux populaires.

⁴ L'expression « *community organizing* » désigne une grande variété de formes d'organisations collectives à l'échelle locale, visant la participation des citoyens à la vie de leur communauté.

⁵ Voir notamment le film de Delphine Duquesne publié en Dvd par Atd Quart Monde: *De la participation au croisement des savoirs. Faire grandir la démocratie*, 2015.

La méthode utilisée s'appuie sur deux temps forts :

- une période de deux mois pour s'assurer que les différents groupes peuvent fonctionner ensemble et que les services de la ville et ceux de l'Éducation nationale libèrent du temps afin que les professionnels participent à ces temps de croisement (car la démarche ne peut se pérenniser sur la seule base d'un militantisme reposant sur quelques personnes);
- une phase opérationnelle, également de deux mois, pour la rencontre et l'échange entre les groupes de pairs.

Un des objectifs est d'abord de renforcer les actions existantes – il en existe beaucoup dans le cadre du dispositif de réussite éducative –, puis de les élargir et d'en mettre éventuellement d'autres en route.

Cette action, qui vise avant tout à aller chercher les parents les plus en difficulté, ceux que les associations de parents d'élèves ne touchent jamais, ne peut s'envisager que sur la durée. La maison de quartier, les centres de loisirs, les associations ont

diffusé l'information; des stands de rue, des sorties d'école ont été organisés pour entrer en contact avec les parents et discuter, en s'appuyant sur les réseaux et les passeurs, multiples, qu'ils connaissent, avec lesquels ils sont en confiance. Des femmes ont, par exemple, invité leurs voisines chez elles autour d'un thé pour présenter le projet. Les initiatives de ce type sont en général bien accueillies et suivies d'effets, car ce n'est plus l'institution, parfois redoutée, qui

propose. Des enseignants ont également signalé les familles avec lesquelles ils ne parvenaient pas à entrer en contact. La démarche est ancrée dans le collectif du réseau, elle est permanente et s'appuie avant tout sur la dynamique collective et la notion d'empathie.

À terme, l'objectif est que le groupe de parents se structure et devienne un réseau permanent, y compris d'entraide entre les parents. ■

.....
Pour aller plus loin...

En finir avec les fatalismes éducatifs!, BABLET Marc, BERRABAH Hakima, BERTHET Jean-Marc, CARDOT Jackie, HUGUET Jérôme, KOUIDI Nabil, LACROIX Agnès, MEIRIEU Philippe, MESSICA Fabienne, ROCHEX Jean-Yves, SOULERIN Blandine, TLEMSANI Faïza, TRUONG Fabien, Centre de ressources politique de la ville en Essonne, Pôle ressources politique de la ville de Paris, Pôle de ressources départemental Ville et Développement social Val-d'Oise, Profession Banlieue, 2017.

Les Avatars de la politique d'éducation prioritaire en France et en Europe, ROCHEX Jean-Yves, coll. L'école et la ville, n° 18, Profession Banlieue, 2015.

Les Politiques éducatives locales. Les acquis de dix années de réussite éducative, LAFORETS Véronique, coll. L'école et la ville, n° 20, Profession Banlieue, 2015.

Éducation et territoires, BERTHET Jean-Marc, DUTERCQ Yves, GOIRAND Stéphanie, KUS Stéphane, LAFORETS Véronique, MOREL Stéphanie, coll. Les Actes des Rencontres, Profession Banlieue, 2014.

L'École au défi de la diversité. De l'état des lieux aux pistes d'action, LORCERIE Françoise, coll. L'école et la ville, n° 12, Profession Banlieue, 2012.

Excellence et Politiques éducatives, AMGHAR Aïcha, BLOCH Marie-Cécile, BROUX Nathalie, CRINON Monique, FOUCAMBERT Jean, ROCHEX Jean-Yves, coll. Les Actes des Rencontres, Profession Banlieue, 2012.

École et familles populaires. Définir des règles d'échange explicites et partagées, PÉRIER Pierre, coll. L'école et la ville, n° 9, Profession Banlieue, 2011.

Familles populaires: quelles mobilisations pour l'école?, KAKPO Séverine, coll. L'école et la ville, n° 7, Profession Banlieue, 2011.

Des écoles, des familles, des stratégies..., ESTERLE-HEDIBEL Maryse, MARTINE Paul, OBERTI Marco, RINGARD Jean-Charles, RHEIN Catherine, ROCHEX Jean-Yves, coll. Les Cahiers, Profession Banlieue, 2004.

.....

L'école et la Ville n°24

- Directeur de publication: Mustapha Boudjemal.
- Texte établi par Nicole Fraysse et Olivia Maire.



PROFESSION BANLIEUE

CENTRE DE RESSOURCES
15, rue Catulienne
93200 Saint-Denis
Tél.: 01 48 09 26 36
Fax: 01 48 20 73 88
profession.banlieue@wanadoo.fr
www.professionbanlieue.org

AVEC LE SOUTIEN DE

- Le Cget
- La Préfecture de l'Île-de-France
- Le Conseil départemental de la Seine-Saint-Denis
- La Préfecture de la Seine-Saint-Denis
- Les villes et les EPT de la Seine-Saint-Denis



académie Créteil

direction des services départementaux de l'éducation nationale Seine-Saint-Denis

Éducation nationale

Ministère de l'Éducation Nationale
REPUBLIQUE FRANÇAISE