

Réussite et non-réussite scolaire des enfants de milieux populaires, quels malentendus, quelle nature des difficultés ?

Séminaire « Questions vives du partenariat et Réussite Educative » 2012-2013

Vers un projet éducatif partagé :

Entre Réussite Scolaire et Réussite Educative, quelles coopérations sur un territoire en politique de la ville ?

Séance 4



Préambule

“Dans les années 1880, on disait ouvertement à l’Assemblée Nationale ce que la sociologie a dû redécouvrir, à savoir que le système scolaire devait éliminer les enfants des couches défavorisées. Au début, on posait la question qui ensuite a été complètement refoulée puisque le système scolaire s’est mis à faire ce qu’on attendait de lui. Donc, pas besoin d’en parler. L’intérêt du retour sur la genèse est très important parce qu’il y a dans les commencements, des débats où sont dites en toutes lettres des choses qui, après, apparaissent comme des révélations provocatrices des sociologues.”

— Pierre Bourdieu, *Sur l’Etat*, cours au collège de France
1989-1992



Préambule

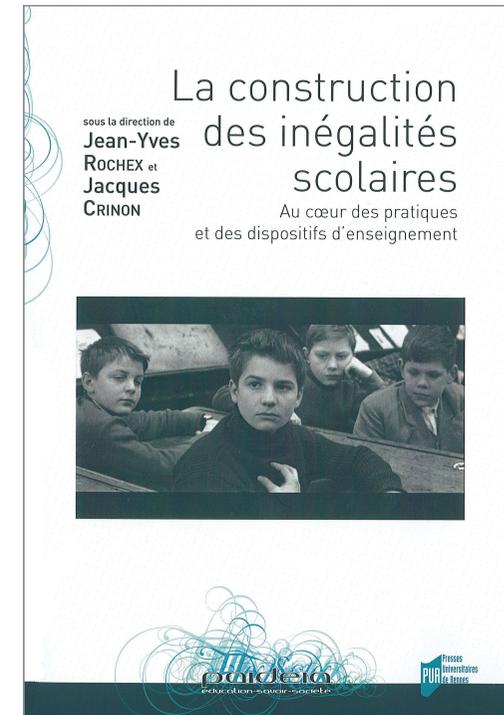
- L'inégalité face à la réussite scolaire n'a fait que s'accroître depuis 1995.
- Les études statistiques montrent que les garçons des milieux populaires sont ceux qui subissent le traitement le plus défavorable à l'école.

Préambule

- La causalité de ces phénomènes est complexe : il ne s'agit pas de dire que seule l'école est en cause, elle agit dans un contexte de dégradation des conditions de vie des plus défavorisés et de développement massif de la précarité.



- Mais des travaux de recherche montre que l'école re-produit les inégalités sociales à travers deux modes de différenciation.





Préambule

- **Les différenciations passives (ou indifférence aux différences) :**
 - la mise en œuvre des situations pédagogiques requiert de tous les élèves qu'ils mettent en œuvre des ressources dont ils ne disposent pas tous et qu'on ne se préoccupe pas de construire en classe.
 - Du coup l'action de l'élève ne met pas forcément en œuvre l'activité intellectuelle qui permettrait de construire les apprentissages visés



Préambule

- **Les différenciations actives :**
 - modes d'adaptation des pratiques, des supports, des aides, qui n'aident pas vraiment parce qu'ils morcellent la tâche cognitive au détriment d'un apprentissage réel, donnant une illusion de réussite immédiate mais ne construisant pas les savoirs nécessaires à la suite de la scolarité. On contourne la difficulté cognitive, sans jamais la traiter. D'où un gain cognitif très inégal pour les élèves de la même classe.

Les devoirs à la maison

Les devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires.

Présentation de la recherche de Séverine Kakpo,
CIRCEFT-ESCOL, Université Paris 8



puf



Ce travail de recherche permet de montrer 3 phénomènes majeurs qui ont marqué l'évolution de l'Ecole depuis 40 ans et de montrer « du dedans » leur impact sur les familles populaires :

- l'accroissement de la pression scolaire
- l'évolution des attendus scolaires
- l'externalisation du travail personnel



Laurence : Là, par exemple, il a un livre à lire pendant les vacances, [*à son fils*] c'est quoi le titre ?

Loïc : L'*Odyssée* d'Homère. [...] Il y aura un contrôle.

Enquêtrice : [*Aux parents*] Et, comment vous faites pour vérifier le travail dans ce cas-là ?

Laurence : Ben, je pense qu'il va falloir qu'il le relise une deuxième fois, hein. On a commencé à lui poser des petites questions bon, pour l'instant, les personnages et tout ça, ça a l'air d'aller mais bon... va falloir qu'on le lise aussi.

Patrice : Ben oui, c'est ça, parce que, à partir du moment où faut qu'on lui pose des questions, faut qu'on l'ait lu, parce que sinon heu...

Loïc : [*Etonné*] Ah ! Parce que vous l'avez pas lu ?

Les parents, d'une seule voix : Ben non !

Loïc : Il est sorti il y a longtemps ! Depuis très longtemps même !

Laurence : Ben oui, Loïc, mais bon...

Enquêtrice : Donc, en fait, vous allez le lire ?

Laurence : [*Sur le ton de l'évidence*] Ben oui, il faut qu'on le lise !

Enquêtrice : Et, qui va le lire ?

[*Rires un peu gênés des deux parents*]

Laurence : [*Prenant un air entendu*] T'aimes bien lire, papa ? [*Patrice fait mine que non*] Non, je vais lire, je vais le lire...

(*Laurence, 36 ans, CAP « coiffure » ; Patrice, 45 ans, CAP « charcutier » ; Loïc, 6^e, en « difficulté scolaire »*)



Plan

- I. La mobilisation des familles autour des devoirs : quelques ordres de grandeur.
- II. Un travail parental « sous tension »... mais rarement sous-traité hors de la maison...
- III. Du travail « en plus »... mais pas toujours à propos...



I. La mobilisation des familles autour des devoirs : quelques ordres de grandeur...

- ❖ Un phénomène de grande ampleur
 - ❖ Une mobilisation qui s'accroît en dépit de l'explosion d'offres d'aide concurrentes
 - ❖ Un phénomène qui touche toutes les catégories sociales
 - ❖ La « main à la pâte des apprentissage ».
- Marie Gouyon (2004), « L'aide aux devoirs apportée par les parents. Années scolaires 1991-1992 et 2002-2003 », *Note INSEE*, n°996, décembre.



II. Un travail parental « sous-tension »...

- ❖ Des tâches qui renvoient souvent à des enjeux d'apprentissage non-acquis....
- ❖ Une certaine conception de l'aide : renvoyer un travail « impeccable » vers la classe
- ❖ Un manque de ressources qui expose au risque d'une disqualification



« A chaque fois, la chose qui revient dans tous les résumés, entre guillemets, des professeurs, c'est que Loïc se concentre pas déjà quand il est au cours, donc à partir du moment, déjà, où il comprend les choses en cours, c'est... comme disait son professeur principal, c'est 50% déjà de la leçon apprise. Donc le soir quand il arrive, il aurait même pas à apprendre, il aurait juste à relire pour re-comprendre ce qui a été dit en cours » (Patrice).

LA PROGRESSION THÉMATIQUE DU RÉCIT

Un récit, pour être clair et compréhensible, progresse selon **trois types d'enchaînements**.

► Progression par reprise (à thème constant)

> *Le numéro 95 se leva. Il avait gardé son pantalon et ses chaussettes. Il commença de contourner son lit.*

Pierre Véry, *Les Disparus de Saint-Agil*, Folio Junior, © Gallimard.

Ce type de progression permet de **centrer le récit sur un personnage**.

► Progression par enchaînement (à thème linéaire)

> *Au matin, une lourde barque à fond plat conduisit Andréa jusqu'à la grande cité qui semblait flotter au milieu de la lagune. À peine débarqué, le jeune homme se sentit totalement désespéré.*

Patrice Favaro, *Le Secret du maître luthier*, © Livre de poche Jeunesse.

Ce type de progression **déplace l'intérêt du lecteur vers un nouvel élément du récit**.

► Progression par éclatement (à thème éclaté ou dérivé)

> *Chacun entra dans ses habits du dimanche. Victor et Félicien enfilèrent des costumes marins. Le père mit un faux col dur sur lequel il ajusta un nœud papillon.*

Marcel Aymé, «La canne», *La Clé sous le paillason*, Folio Junior, © Gallimard.

Ce type de progression permet de **détailler successivement les actions de chaque individu d'un groupe**.

3 Repérez le type de progression dans chaque extrait.

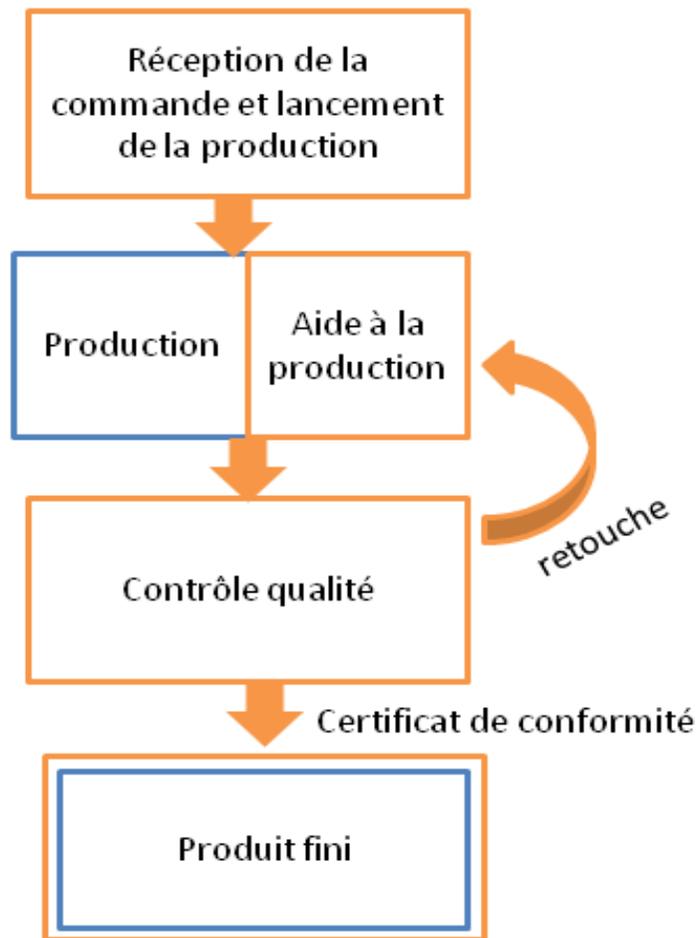
Extrait 1 Le comte de Champagne avait pris le risque de consulter un certain maître Arnaud pour soigner sa jambe. En étudiant l'horoscope, sans demander une saignée d'un chirurgien, avec trois pommades différentes, un régime strict de pain et de fruits, maître Arnaud fit remarquer le comte de Champagne.

Extrait 2 Maître Arnaud parle de l'enseignement de ses professeurs. Ceux de Cordoue faisaient des expériences sur les malades. L'un avait même disséqué un cadavre. Ceux de Paris avaient des méthodes différentes.

Extrait 3 La mère de Thierry garde toujours le temps d'un baiser. Elle presse son menton sur la tête de son fils. Puis de son index, elle lui entrouvre la bouche et y dépose une galette.

Marie-Christine Helgerson, *Dans l'officine de Maître Arnaud*,
© Castor Poche.

Précila (5^e) : Oh là, là, je te jure, le jour où elle nous a donné ça, on était tous... On l'a tous regardée avec une tête ! Mais je t'ai dit qu'elle est... Elle s'énerve pour rien ! Moi, de toute façon, elle m'avait dit de commencer ça en classe, mais, moi, j'arrive... [*soupir de dépit*] Elle disait de commencer en classe mais j'avais rien compris et j'ai demandé si elle pouvait m'expliquer et elle était énervée, elle m'a pas expliqué. [*Avec une petite pointe d'angoisse*] demain, je l'ai, demain matin, à neuf heures. Demain, on retravaille sur ça ».



En bleu : responsabilité de l'élève / en orange : responsabilité de l'accompagnant

Patrice : On vérifie d'abord. Loïc, quand on arrive le soir, on sort déjà son cahier de correspondance et cahier de textes, voilà, pour voir ce qu'il y a à faire, et à partir de là, ben il se met sur les devoirs qu'il a à faire [...] On le laisse faire, on le laisse faire, une fois qu'il finit, il nous appelle et on vérifie. [...] Une fois que c'est bon, après, on passe à un autre exercice, suivant ce qu'il a à faire. [...]

Laurence : Si c'est bien, c'est bien, et si c'est pas bien, ben il refait.

Patrice : Bon alors voilà, s'il sait pas, à ce moment-là, on l'aide, automatiquement hein. S'il a pas compris, on essaie de comprendre, jusqu'à ce qu'il ait fait l'exercice de toute façon.



Précila : Hier, j'ai appris cette leçon, hier, avec ma tante.

Enquêtrice : [*Etonnée*] T'as appris cette leçon avec ta tante, hier ?

Précila : Oui, elle m'a expli... elle m'a montré, elle m'a... [*baissant la tête*] je voulais pas l'apprendre.

Enquêtrice : Alors, tu l'as apprise par cœur ?

Précila : Non, elle m'a fait lire plusieurs fois...

Enquêtrice : Mais, est-ce qu'elle t'a expliqué ?

Précila : Elle sait pas.

Enquêtrice : Elle sait pas ?

Précila : Elle m'a dit : « C'est trop compliqué. Même pour moi, c'est compliqué ! ».



Augustine : « parce que il y avait trois récits et, moi, j'avais lu comment qu'on expliquait l'autre récit. J'ai dis... Alors, moi, d'après le récit qui était devant moi, je lui ai dit : « regarde quelque chose, là, elle te parle de ça ; ça, c'est le début ça ». J'ai dit : « après, elle te montre la progression au fur et à mesure mais j'ai pas fait tout le devoir de Précila ! J'ai dit : « Précila, essaie de comprendre, mets-toi à la place de l'auteur, essaie de comprendre ». Alors, elle s'est mise à lire, à lire, à lire, à lire et, moi, j'avais Laura à m'occuper [...]. Il faut que je m'occupe de Laura qui me montre un devoir aussi. [...] Je lui ai dit de commencer à apprendre la leçon mais comme Précila, c'est un enfant qui est têtu et qui veut pas apprendre la leçon, il faut que je sois tout le temps à côté de Précila ! [...] Ce midi encore, je vais prendre Précila et je vais lui dire : "la leçon que je t'avais dit. Viens à côté de moi, viens, on va le lire, tu vas me montrer la leçon puis il faut apprendre la leçon parce que [*tapant du poing sur la table*] si tu n'apprends pas ta leçon, tu ne peux pas arriver à quoi que se soit !". Et, tout le temps, je suis à côté de Précila comme ça ! »



... mais rarement sous-traité hors de la maison.

- ❖ Des dispositifs jugés insuffisamment efficaces
- ❖ Une perte de lien avec la scolarité de l'enfant
- ❖ Une perte de contrôle de l'enfant à un horaire crucial
- ❖ Le risque d'être stigmatisé...

= des transactions peu rentables.



Laurence : [...] Le problème de l'aide aux devoirs, c'est que ça sert à rien !

Patrice : Oui.

Laurence : Si l'instit', il est là et qu'il peut pas surveiller le travail que vous faites, ça sert à rien de rester une heure à l'aide aux devoirs.

Patrice : [à son fils] Donc, c'est pour ça que tu rentres et on s'en occupe.

[..]

Patrice : Voilà, si le prof, il a pas le temps de s'occuper de vous et ben... ça sert à rien.

Laurence : ils font les devoirs, le devoir est fait, mais personne n'est là pas pour le corriger donc heu...

Augustine : Et je disais : « mais descends, va en bas [aux séances d'aide aux devoirs proposées par le centre de quartier], va en soutien, va en soutien ! ».

Précila : Mais, ils faisaient rien là-bas !

Augustine : Et, ils les aidaient pas en bas ! « Va en soutien, va en soutien ! ».

[...] Au soutien, chaque fois qu'elle rapportait une bonne note, c'est quand je descendais et je disais au monsieur [à l'animateur] : « je ne comprends pas, je vous paie mais je ne vois pas Précila... ». Alors, le monsieur, il se mettait, tout de suite il y avait un qui l'aidait.



Mounia : j'ai peur de trop compter sur les autres. Vous savez : « ça y est, j'ai fait mes devoirs, ça y est, c'est bon ! » et puis je vais prendre l'habitude de ne pas vérifier : « ah bon, tu les as faits, c'est bon, il y a pas de problème ». Il y a une copine à moi, une vraie copine, quand même son fils il était bon élève et tout ça et « tu as fait tes devoirs ? », « oui, oui, je les ai faits ». [...] Après, elle me dit : « je sais pas, j'ai plus... ». Ca y est, elle compte trop sur.... et je veux pas que ça m'arrive.

Rachida : Elle y va de temps en temps mais elle fait pas grand-chose [...] C'est les enfants qui font pas... leur travail. Je pense moi, je sais pas hein. Elle y va mais je sais pas qu'est-ce qu'elle fait, elle fait pas grand-chose hein.

Enquêtrice : Mais elle fait ses devoirs là-bas ou pas ?

Rachida : Pas vraiment. Je me dis que c'est mieux qu'elle rentre à la maison et je fais avec elle au lieu qu'elle perde là-bas une heure pour rien. Je suis obligée de l'insister heu tous les jours : Nassima, si tu restes à l'aide aux devoirs, il faut que tu fais ça, tu fais ça et tu fais ça, tu me ramènes les résultats, il faut que je voie. Mais, des fois elle les fait pas. Elle trouve des excuses, j'ai fait ça, j'ai fait ça, des fois, elle dit bon « j'ai pas le temps » ou « j'ai oublié ».



Mounia : Non...Redouane a voulu... il s'est inscrit même, mais il a fait une fois ou deux fois et heu... je sais pas. Vous savez, c'est des petits jeunes qui s'occupent de lui et elle [*une accompagnatrice*] avait pris son carnet de heu... de toute façon, sans demander la permission. Elle a pris le carnet de Redouane et a écrit : « si jamais il y a un problème, vous pouvez me contacter nanani nanani ». Et, j'ai dit : « ça y est, basta, tu y vas plus ! ». Vous savez, c'est une jeune, je sais pas comment vous allez le prendre vous aussi. Moi, j'envoie mon fils pour faire... elle prend son truc, son carnet : « voilà, si jamais Redouane, il a des problèmes... ». C'est comme si j'existe pas, c'est comme si Redouane, il a pas une famille !



III. Du travail « en plus » mais pas toujours à propos...

- ❖ Du travail « supplémentaire » pour consolider les acquis *a posteriori* ou *a priori*
- ❖ Du travail « complémentaire » pour remédier à des difficultés imputables à l'enfant mais des pratiques pas toujours favorisantes
- ❖ Du travail « suppléant » pour compenser les défaillances de l'institution



Précila [*s'aidant du doigt pour lire, sur les conseils de sa tante*] : « Vol de bijoux à l'hôtel métropo[l]... »

Augustine [*L'interrompant*] : D'abord, tu sais, tu as déjà mangé le « e ». Ca ne va pas !

Précila [*marquant le « e » muet*] : « ... métropolee.... »

Augustine : [*l'interrompant*] : Voilà !

[...]

Précila [*prenant garde de bien marquer les « e »*] : « ... l'hôtel fait le ménage le matin en présence de Célestine et revient ouvrir les lits le soir dans les mêmes conditions autrement elle ne met pas le pied ici comme je le disais poursuivit Madame Opalsen je suis montée j'ai ouvert ce tiroir elle désigna le tiroir de droite de sa coiffeu[z]... »

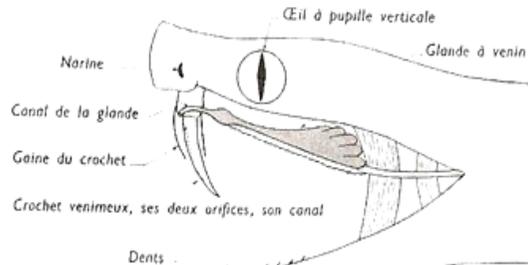
Augustine [*l'interrompant*] : Alors, si tu dis « de sa coiffeu[z] », tu l'écris sans « e ». Alors, moi j'aurais dit : « de sa coiffeuse »...

Précila : Oui. « ... de sa coiffeuse... »

Augustine [*l'interrompant encore*] : Parce que, quand on est en orthographe, la maîtresse, elle te dit « la coiffeu[z] » et toi tu sais déjà que c'est la « coiffeuse ». Tu comprends ? Allez, on y va.



15. — L'appareil venimeux de la Vipère Péliade.



16. — L'appareil venimeux de la Vipère Aspic.
La lèvre supérieure a été coupée de façon à découvrir la glande à venin.

Leçon : les Reptiles

I. LE LÉZARD, LA COULEUVRE ET LA VIPÈRE

Le **Lézard gris** vit sur les coteaux rocaillieux et les vieux murs ensoleillés. Petit animal peureux et sans défense, il fuit au moindre bruit et s'abrite dans les fentes des rochers. Il se nourrit d'Insectes, Vers, Limaces... qu'il avale sans les mâcher (fig. 19). Sa température étant fonction de la température extérieure, il en est de même de son activité ; en hiver, il s'engourdit dans un abri et cesse de s'alimenter.

La **Couleuvre à collier** vit dans les prés humides, au bord des étangs et des mares. Elle rampe par ondulation du corps et nage de même, la tête maintenue hors de l'eau. Grâce à la double articulation de sa mandibule, elle peut avaler des *proies volumineuses* : petits Rongeurs, Grenouilles et Crapauds, Poissons (fig. 17). Le tube digestif étant très extensible et le sternum absent, les proies progressent sans difficulté, mais elles forment un renflement caractéristique qui s'atténue peu à peu au cours de la digestion.

Les **Vipères** préfèrent les milieux secs. Elles rampent, mais ne nagent pas. Leurs œufs éclosent avant d'être pondus, si bien que les vipereaux sont mis au monde directement comme chez les animaux vivipares. Alors que les Couleuvres sont typiquement ovipares (fig. 18), les Vipères sont ovovivipares.

La **Péliade** est surtout répandue dans la moitié nord de la France ; l'**Aspic**, au contraire, est plutôt méridional. Ces deux Vipères sont *venimeuses* et leur morsure, toujours douloureuse, est mortelle dans 8 % des cas. En cas d'accident, il est conseillé d'intervenir sans attendre en procédant de la façon suivante :

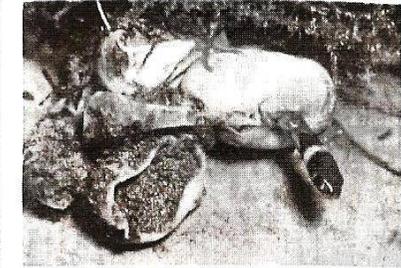
- 1° Si la position de la blessure le permet, faire une ligature à 5-10 centimètres de la morsure, du côté du cœur.
- 2° Inciser la plaie et faire saigner.
- 3° Verser sur la plaie une solution de permanganate de potasse à 1 pour 100, ou de l'eau de Javel diluée dans 5-6 fois son volume d'eau. Appliquer ensuite une compresse de ces mêmes solutions.
- 4° Voir d'urgence un médecin qui pratiquera, s'il le juge utile, l'injection d'une ampoule de sérum antivenimeux de l'Institut Pasteur.

II. LA CLASSE DES REPTILES

Les Reptiles sont des Vertébrés à *température variable* et à peau sèche couverte d'*écailles cornées*. Parfois (Crocodiles, Tortues), ces écailles, d'origine épidermique, sont doublées en profondeur de *plaques osseuses* d'origine dermique.



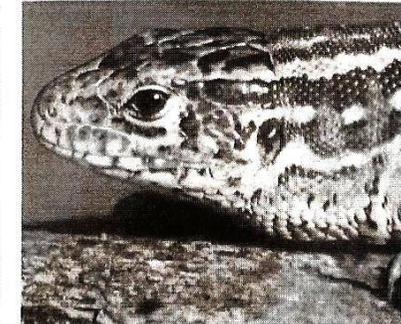
17. — Couleuvre à collier avalant un Gardon.
Les Couleuvres avalent leurs proies vivantes ; les Vipères, au contraire, les tuent avant de les avaler.



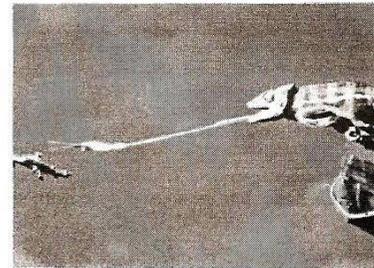
18. — Écllosion d'une jeune Couleuvre.



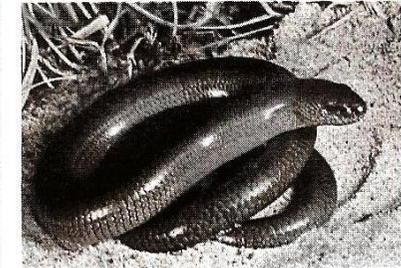
19. — Lézard vert avalant un Insecte (Dectique).
Noter que l'animal possède une queue de remplacement à revêtement écailleux grisâtre.



20. — Lézard des souches.



21. — Caméléon (Lézard africain aux couleurs changeantes) capturant un Insecte. Noter la longueur de la langue.



22. — Orvet.

La classe des Reptiles comprend 3 ordres principaux :

1° Les **Lézards** et les **Serpents** (fig. 19 à 24).

Au voisinage du **Lézard gris**, on peut ranger le Lézard des souches, le Lézard vert, long de 30 centimètres, le Caméléon et l'Orvet.

Parmi les **Serpents**, plusieurs formes exotiques sont particulièrement venimeuses : le Cobra des Indes ou Serpent à lunettes, l'Aspic d'Égypte, et surtout le Crotale d'Amérique ou Serpent à sonnette.

Activité

Exploitation de documents

3. Des relations entre des composants d'un environnement

Animaux et végétaux sont présents dans notre environnement proche.

➔ Quelles relations peut-on établir entre les différents composants d'un environnement ?



a Glands tombés au sol..., et germination. Le sol est leur milieu de vie.



b Une mésange..., une chenille.



c Des moineaux... des graines et des grains de riz.

VOCABULAIRE

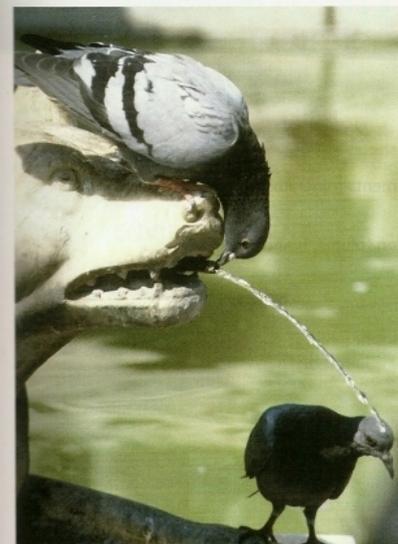
* **Milieu de vie** : endroit dans lequel vivent des êtres vivants qui y trouvent nourriture, abri, support...

PISTES D'EXPLOITATION

1. **S'informer.** Précisez la nature des relations existant entre l'oiseau, la graine, la chenille (doc. b et c).

2. **Communiquer.** Rédigez une phrase décrivant le milieu de vie des glands qui germent.

3. **Réaliser.** Construisez un schéma simple (cadres et flèches) représentant les relations entre les éléments vivants et minéraux présentés dans la double page.



d Pigeons près d'un point d'eau.



e Construction du nid chez un oiseau (hirondelle).



f Construction d'une maison individuelle sur le littoral.

Bilan des activités

j'identifie les mots importants

- **Environnement** : ensemble des êtres vivants et des éléments minéraux qui nous entoure.
- **Vivant** : ensemble des êtres vivants et de leur production (plume, branche). Un être vivant se nourrit, grandit, se reproduit, meurt.
- **Minéral** : ensemble des éléments n'appartenant pas au vivant. L'eau, la roche, l'air... sont des éléments minéraux.

en résumé, je retiens

- L'environnement est composé de plusieurs éléments :
 - des éléments qui appartiennent au vivant (oiseau, jeunes arbres...) ou qui l'ont été (feuilles ou branches mortes);
 - des éléments n'appartenant pas au vivant : l'air, le sable ou les roches, l'eau.

Activité 1



- Dans un environnement, chaque endroit a des caractéristiques physiques précises (éclairage, température, humidité...). Les êtres vivants présents dans l'environnement semblent répartis suivant ces caractéristiques.

Activité 2



- Dans un environnement, il existe des relations entre les êtres vivants (relations alimentaires...) et entre les êtres vivants et leur milieu de vie (source d'eau, construction d'un nid ou d'un habitat).

Activités 2 et 3



j'ai appris à...

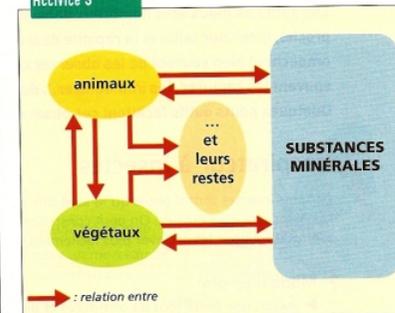
- me repérer sur un plan
- évaluer une échelle
- observer
- effectuer des mesures à l'aide d'un appareil adapté
- remplir un tableau
- mettre en relation des informations pour comprendre comment est organisé un environnement proche

je réalise un schéma bilan

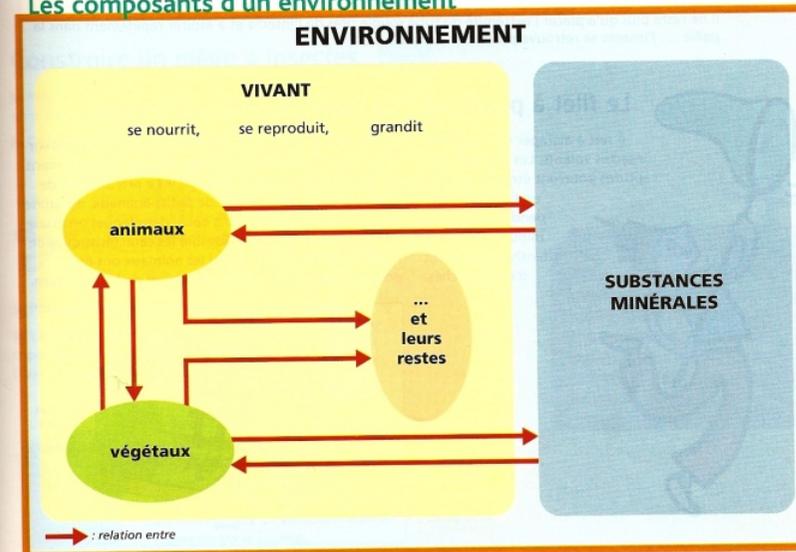
Activités 1 et 2



Activité 3



Les composants d'un environnement





Ahmed : Bon, la chimie, les SVT comme il dit, je contrôle pas trop [...]. J'ai pas bien... parce qu'il y a que des images, il y a pas trop de textes sur son livre de SVT, à part les formules. [...] IL y a beaucoup d'images et pas assez de textes et pas assez d'explications sur les SVT. [...]

Enquêtrice : D'accord, donc, en fait, vous avez du mal à vous y retrouver ?

Ahmed : On va dire que j'ai du mal à retrouver, c'est-à-dire... comment vous expliquer ça, oh la la ! Par exemple, un être humain... oh, je vois pas comment vous expliquer ça... L'être humain, le corps de l'être humain... le corps de l'être humain... on va lui définir sa tête, ses yeux mais après... comment dire... les cellules, les... comment dire... on va pas donner des explications : les yeux comment qu'ils fonctionnent... avec des textes bien définis... je sais pas.

Enquêtrice : D'accord, il y a pas ces textes-là ?

Ahmed : Il y a pas ces textes-là, c'est pas assez textuel, il y a que de l'image. [...] Parce qu'ils ont momifié... comment dire... ils ont englobé, il y a trop de... comment dire... il y a trop d'explications englobées quoi avec un schéma ou une image, c'est tout. Ils donnent pas assez d'explications.... de...

Enquêtrice : De détails ? C'est pas assez explicite ?

Ahmed : C'est pas assez explicite.

Enquêtrice : Vous dites « momifié » ?

Ahmed : Non, parce que de toute façon, en général hein pour un livre de... parce que, nous, avant, on avait un livre de chimie et de physique et il y avait des explications différentes bien [*inaudible*]... c'était bien expliqué. Là, c'est vraiment... ils ont tout englobé ensemble et je sais pas comment l'enfant il fait pour comprendre ça.



Hadja : Souvent, on me dit qu'il y a des sorties ou des ateliers pour mes enfants, je leur dis : « non, ils vont pas à la sortie ». S'ils vont à la sortie, les autres n'ont qu'à aller, moi, mes enfants, je les laisse ici et on travaille [...]

Souvent, je dis « non », ils partent pas, je préfère les laisser ici, je leur donne beaucoup de calculs, [*désignant Youssouf*] surtout lui là, on s'occupe de ça. [...] On remplit des cahiers, bien serrés.



Conclusion

Des familles populaires au diapason de l'école, apparemment

Une charge très lourde...

Des dissonnances et des malentendus

Une mobilisation en forme de piège ?