

SOMMAIRE

INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PREMIÈRE PARTIE : LA ZONE D'ÉTUDE ET LES TRAITS CARACTÉRISTIQUES DES FAMILLES DÉFAVORISÉES.	5
CHAPITRE I : PRÉSENTATION DU CADRE D'ETUDES	5
I. LOCALISATION GEOGRAPHIQUE ET HISTORIQUE DES ETABLISSEMENTS	5
A. Localisation géographique des Établissements scolaires	5
B. Brève historique de ces Établissements scolaires.	6
II. DES INFRASTRUCTURES D'ACCUEILS VETUSTES MAIS RENOUVELES.	7
III. LES PERSONNELS DE L'ÉTABLISSEMENT	9
A- Le personnel administratif de l'Établissement scolaire	9
B- Le personnel enseignant : des enseignants diplômés, expérimentés et bien formés ----	10
C- L'effectif pléthorique des apprenants	12
CHAPITRE II : LES CARACTERISTIQUES DES FAMILLES DEFAVORISEES	15
I. DU POINT DE VUE SOCIOLOGIQUE	15
A. Les conditions de vie	15
1. Un statut professionnel révélateur	15
a. Le chômage ou la faiblesse du revenu des parents	17
b. L'insuffisance alimentaire	17
c. Une habitation médiocre et non confortable	18
d. Le manque de fourniture scolaire pour les élèves des familles défavorisées	19
B. La préoccupation des parents à la lutte pour la survie	20
II. DU POINT DE VUE « CULTUROLOGIQUE »	20
A. Un faible niveau intellectuel des parents	21
B. Le désintérêt pour l'école chez les familles défavorisées selon les enseignants	22
C. Les intérêts accordés par les parents défavorisés à l'éducation scolaire	23
D. Des activités en famille peu pédagogiques : « l'hédonisme »	24
CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE	25
DEUXIÈME PARTIE : LA SITUATION SOCIOCULTURELLE DE L'ÉLÈVE ET SES IMPACTS SUR SON APPRENTISSAGE ET SUR L'ENSEIGNEMENT DU PROFESSEUR. 26	26
CHAPITRE I : LES MAUVAISES NOTES ET LE REDOUBLEMENT DE CLASSE	26
I. LES MAUVAISES NOTES EN CLASSE	26
A. Les mauvaises notes liées aux parents	26
1. La participation parentale aux activités d'apprentissage et les mauvaises notes des élèves.	27
2. Le rapport catégorie socioprofessionnelle et notes des élèves en classe.	29
3. La relation du niveau intellectuel des parents et notes des élèves en classe	30
4. La culture écrite familiale insuffisante et les mauvaises notes	31
5. L'insuffisance alimentaires et les mauvaises notes en classe	31
6. Les problèmes familiaux et les mauvaises notes	32
7. Les aides aux parents pour les tâches ménagères et la lutte pour la survie.....	32
8. La précarité matérielle familiale et la mauvaise note en classe.....	34
B. Les mauvaises notes liées aux enseignants	35
1. La méthode pédagogique utilisée par l'enseignant : Prédominance de la méthode impositive	36
2. L'insuffisance des documents et des matériels didactiques	39
3. La différence sociale entre les enseignants et les élèves	40
C. Les facteurs des mauvaises notes liés aux élèves eux-mêmes	41
1. La paresse :	41
2. Le mauvais état de santé de l'élève	41
1. Le problème de langue d'enseignement et la faible base de l'élève	42

II . LE REDOUBLEMENT EN CLASSE -----	43
CHAPITRE II : DES PRATIQUES ET DES COMPORTEMENTS NON ADEQUATS AUX NORMES PEDAGOGIQUES DES ELEVES-----	45
I. UNE ABSENCE DE CENSURE SUR LES PRATIQUES HORS-CLASSE DURANT LES SEANCES DE COURS	45
A. Le dérèglement dans la tenue vestimentaire -----	45
B. Le va et vient de l'élève durant le du cours (Cf photo 11) -----	46
II. LES COMPORTEMENTS NON-ADEQUATS A LA NORME PEDAGOGIQUE-----	47
A. Des comportements violents -----	47
B. La prise de parole intempestive par les élèves-----	47
C. Le caractère isolé et réservé des élèves venant des familles défavorisées -----	47
III. LES AUTRES COMPORTEMENTS -----	48
A. De l'évitement des contraintes scolaires-----	48
B. Des jeux et des résistances -----	48
C. Les contraintes contradictoires sentir par élèves -----	49
D. Un manque de respect -----	49
1. Dans la façon de parler -----	50
2. Dans la manière d'agir en classe -----	50
CHAPITRE III : LES IMPACTS DU CARACTÈRE DE CERTAINS ÉLÈVES SUR L'ENSEIGNEMENT DU PROFESSEUR SUR LE PROFESSEUR -----	52
I. RESTRICTION DES CERTAINES PRATIQUES PEDAGOGIQUES ET RENONCEMENT AU TRAVAIL A EFFECTUER-----	52
II. UNE REMISE EN CAUSE DES ENSEIGNANTS -----	53
III. DES JUGEMENTS ET DES APPRECIATIONS DISSEMBLABLES EN TERMES DE REUSSITE SCOLAIRE -----	53
CONCLUSION DE LA DEUXIÈME PARTIE -----	55
TROISIÈME PARTIE : LES PROPOSITIONS DE SOLUTIONS POUR UNE EFFICACITÉ DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES ISSUS DES FAMILLES DÉFAVORISÉES.-----	56
CHAPITRE I : DES RECOMMANDATIONS POUR LES RESPONSABLES ETATIQUES. -----	56
I. Allègement des dépenses scolaires pour les parents d'élèves-----	56
II. Des emplois stables pour les parents en situation difficile -----	57
III. Application de la politique anti - nataliste-----	57
IV. Bourses d'études pour les élèves en situation défavorisée -----	58
V. FINANCEMENT DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES POUR L'ACHAT DES MATERIELS DIDACTIQUES-----	58
CHAPITRE II : DES SUGGESTIONS A L'ATTENTION DES ENSEIGNANTS, DES AGENTS DE L'ADMINISTRATION SCOLAIRE ET DES PARENTS D'ELEVES -----	59
I. POUR LES ENSEIGNANTS ET LES AGENTS DE L'ADMINISTRATION SCOLAIRE -----	59
A. Formation des enseignants :-----	60
1. Une formation axée sur le renforcement des méthodes actives et participatives-----	60
a .Le Brainstorming -----	61
b. Les évaluations orales -----	62
c. Une étude dirigée en classe au lieu des devoirs à la maison.-----	63
2. Formation sur l'application de « la pédagogie différenciée » en classe-----	65
3. Formations des enseignants orientées vers la sociologie -----	66
B. L'utilisation des supports didactiques pour les enseignants -----	66
C. Supervision des inspecteurs pédagogiques-----	67
D. Être un « prof à tout faire » -----	68
E. Renforcer la communication entre l'école et les parents défavorisés -----	70
F. Des solutions pour faire face au « désordre » scolaire-----	71
1. Assurer une bonne maîtrise et une domination de la classe -----	72
a. Limiter l'effectif scolaire afin d'assurer la gestion et la maîtrise de la classe -----	72

b. Imposer l'autorité en classe en agissant conformément aux règles et aux disciplines scolaires -----	73
□ Appliquer la punition écrite -----	73
I. DES SOLUTIONS POUR LES PARENTS -----	74
A. Garantir les besoins fondamentaux des enfants -----	74
c. Garder la maîtrise de soi -----	75
2. Survivre et protéger l'activité pédagogique au risque de la renonciation-----	76
B. Développer les sentiments de compétences parentales -----	78
C. Favoriser l'investissement parental dans la scolarité -----	79
D. Renforcer l'ordre moral domestique et le mode d'autorité familiale -----	80
CONCLUSION DE LA TROISIÈME PARTIE -----	82
CONCLUSION GÉNÉRALE -----	84

LISTE DES DOCUMENTS ICONOGRAPHIQUES

LISTE DES CARTES

CARTE N° 1: LOCALISATION DES QUATRE ETABLISSEMENTS SCOLAIRES ENQUETES -----5BIS

LISTE DES FIGURES

FIGURE N° 1: ÉVOLUTION DE L'EFFECTIF DES ELEVES DU LJJR ET DU LMA DEPUIS SA CREATION	12
FIGURE N° 2: LES TYPES D' ECLAIRAGE UTILISES DANS CHAQUE MENAGE DES ELEVES	19
FIGURE N° 3: REPONSES DES ELEVES A PROPOS DE LEUR DISPONIBILITE A L'ETUDE A DOMICILE.....	33
FIGURE N° 4: CONSEQUENCES DES CARACTERES DEFAVORISEES SUR L'ENSEIGNEMENT DES PROFESSEURS	52

LISES DES TABLEAUX

TABLEAU N° 1: HISTORIQUE DES QUATRE ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES ENQUETES. -----	6
TABLEAU N° 2: ÉTAT DES EQUIPEMENTS D'ACCUEILS DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES CONCERNES -----	8
TABLEAU N° 3: LES DIRIGEANTS DE CHAQUE ÉTABLISSEMENTS -----	10
TABLEAU N° 4: LA QUALIFICATION PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS -----	11
TABLEAU N° 5: REPARTITION DES ELEVES DU CMRI ET DU CJXXIII SELON L'EFFECTIF, LA RELIGION ET LE PRIX D'ECOLAGE -----	13
TABLEAU N° 6: LES CATEGORIES SOCIOPROFESSIONNELLES DES PARENTS D'ELEVES ENQUETES -----	16
TABLEAU N° 7: REPONSES DES ELEVES SUR LA REGULARITE DU PETIT DEJEUNER (ET) OU LE REPAS (EN POURCENTAGE) -----	18
TABLEAU N° 8: LE NIVEAU SCOLAIRE DES PARENTS D'ELEVE ENQUETES -----	21
TABLEAU N° 9: LA REPRESENTATION DE L'ÉCOLE CHEZ LES PARENTS ENQUETES -----	23
TABLEAU N° 10: INFLUENCE DE LA PARTICIPATION PARENTALE SUR LES MOYENNES OBTENUES EN CLASSE. -----	27
TABLEAU N° 11: LA MOYENNE DES NOTES TRIMESTRIELLES DES ELEVES SELON LA CATEGORIE PROFESSIONNELLE DE LEURS PARENTS -----	29
TABLEAU N° 12: LE RAPPORT DES MOYENNES EN CLASSE AVEC LE NIVEAU SCOLAIRE DES PARENTS -----	30
TABLEAU N° 13: TAUX DE PARTICIPATION DES ELEVES AUX TRAVAUX DE SURVIE -----	34
TABLEAU N° 14: LES ACTES VERBAUX DES ENSEIGNANTS -----	36
TABLEAU N° 15: LE TAUX DE REDOUBLEMENT DES ELEVES DE CHAQUE ÉTABLISSEMENT ENQUETE DURANT LEUR PARCOURS SCOLAIRE (EN POURCENT) -----	43
TABLEAU N° 16: LES NORMES VALORISEES PAR LES ENSEIGNANTS POUR QUALIFIEES D'ETRE « UN BON PARENT » -----	77

LISTE DES PHOTOS

PHOTO N° 1: LES BATIMENTS SCOLAIRES DU LYCÉE JEAN JOSEPH RABEARIVelo -----	8 <u>BIS</u>
PHOTO N° 2: LES BÂTIMENTS SCOLAIRE DU LYCÉE MODERNE AMPEFILOHA -----	8 <u>BIS</u>
PHOTO N° 3: LES BÂTIMENTS SCOLAIRES DU COLLÈGE JEAN XXIII ANATIHazo ISOTRY ----	8 <u>TER</u>
PHOTO N° 4: LES BÂTIMENTS SCOLAIRES DU COLLÈGE MARIE REINE IMMACULÉ ANDROHIBE -----	8 <u>TER</u>
PHOTO N° 5: LES ÉLÈVES DE LA CLASSE DE PREMIÈRE C DU LMA (2014-2015) -----	14 <u>BIS</u>
PHOTO N° 6 : LES ÉLÈVES DE LA PREMIÈRE A DU LJJR (ANNÉE SCOLAIRE 2014-2015) ----	14 <u>BIS</u>

PHOTO N° 7: LES ÉLÈVES DE LA CLASSE DE 4ÈME B DU COLLÈGE JEAN XXIII-----	14 <u>TER</u>
PHOTO N° 8: LES ÉLÈVES DE LA CLASSE DE 4ÈME DANS LE CMRI-----	14 <u>TER</u>
PHOTO N° 9: DEUX CAS D'INDISCIPLINE AU LYCÉE JEAN JOSEPH RABEARIVÉLO -----	46 <u>BIS</u>
PHOTO N° 10: AUTRES CAS D'INDISCIPLINE TOUJOURS AU LYCÉE JEAN JOSEPH RABEARIVÉLO -----	46 <u>BIS</u>
PHOTO N° 11: ENCORE DES CAS D'INDISCIPLINE AU LYCÉE JEAN JOSEPH RABEARIVÉLO ---	46 <u>TER</u>
PHOTO N° 12: UNE AUTRE MANIFESTATION DU RELÂCHEMENT DE LA DISCIPLINE 54 BIS ---	47 <u>BIS</u>
PHOTO N° 13: UN EXEMPLE DU BRAINSTORMING -----	61 <u>BIS</u>
PHOTO N° 14: UN EXEMPLE DE MÉTHODE ACTIVE : L'ÉVALUATION ORALE -----	62 <u>BIS</u>
PHOTO N° 15: LE RÉFECTOIRE DU COLLÈGE JEAN XXIII -----	68 <u>BIS</u>
PHOTO N° 16: UN EXEMPLE DE SANCTION CORPORELLE (DES ÉLÈVES QUI S'AGENOUILLENT DEVANT LA PORTE DE LA SALLE DE CLASSE) -----	73 <u>BIS</u>

LISTE DES ABRÉVIATIONS

BEPC :	Brevet d'Étude du Premier Cycle
CAPEN	Certificat d'Aptitude Pédagogique de l'École Normale
CDI :	Centre de Documentation et d'Information
CE :	Cours Élémentaire
CM1 :	Cours Moyen 1 ^{ère} année
CM2:	Cours Moyen 2 ^{ème} année
CMRI	College Marie Reine Immaculée
CMT :	Collège Moderne Technique
CP1:	Cours Préparatoire 1 ^{ère} année
CP2:	Cours Préparatoire 2 ^{ème} année
CUA	Commune Urbaine Antananarivo
DEA :	Diplôme d'Étude Approfondie
DIDEC:	Direction de l'Étude Catholique
EPS :	École Primaire Supérieure
EPSP :	École Primaire Supérieure Professionnelle
EVA :	Éducation à la Vie et à l'Amour
FIDES:	Fonds d'Investissement pour le Développement Économique et Social
IDH :	Indicateur de Développement Humain
IPH :	Indice de Pauvreté Humain
LJJR :	Lycée Jean Joseph Rabearivelo
LMA :	Lycée Moderne Ampefiloha
PNUD :	Programme des Nations Unies pour le Développement
PPN	Produit de Première Nécessité
SJC :	Saint Joseph de Cluny
TIC :	TIC (Technique de l'information et de la Communication)
VAD:	Visite à Domicile

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Dès l'ouverture de la première École en 742, sous le règne de Charlemagne, l'instruction était réservée essentiellement aux enfants d'élite.¹ Cela se poursuit durant le Moyen-âge (476-1492). Toutefois, un changement s'est opéré : c'est durant l'Ancien Régime (1492-1789) que l'instruction des autres enfants avec l'apparition de divers types d'enseignement a démarré mais cet enseignement ne s'adressait qu'aux enfants de familles chrétiennes et catholiques.

Il a fallu que Ferdinand Buisson (politicien et pédagogue français, inspecteur général de l'instruction publique en France (1878) et Président de la Ligue des Droits de l'Homme en 1913-1923) lutte pour la laïcité de l'enseignement au XIX^{ème} siècle², afin de permettre à tous les enfants d'accéder à toute éducation sans aucune contrainte de religion et de classe sociale. C'est à partir de la fin de la seconde guerre mondiale, qu'on a assisté à un changement du type de fréquentation de l'École : les enfants des classes défavorisées sont venus rejoindre les enfants des classes moyennes et aisées.³

Le terme « *défavorisé* » possède une connotation négative dans les représentations collectives. Il rassemble donc la précarité et la pauvreté quotidienne d'un individu ou même d'une famille quelconque.⁴

A Madagascar, de nombreuses familles sont pauvres. Le PNUD a indiqué que la Grande Ile figure parmi les pays à développement humain faible avec un IDH égal à 0,484, et un Indice de Pauvreté Humaine (IPH) élevé, soit 0,423⁵; (L'indicateur 0 prouvant l'absence de pauvreté dans un pays). Madagascar est donc classé, en 2014, 5^{ème} rang des pays pauvres du monde en 2015⁶ avec un PIB par habitant équivalant à 392,6 dollars en 2015⁷ (ce qui est faible par rapport à celui des pays développés, qui atteint 217.808\$ par habitant). Bref, 71,5% des malgaches vivent sous la pauvreté selon l'INSTAT⁸ en 2013.

¹ MARTINEAU F., 2014 : *L'impact de la relation - école / familles populaires sur la (non) réussite scolaire des élèves de cours préparatoire*. Universités de Nantes. P8

² UNICEF/UNESCO, 2008 : « *Une approche de l'Éducation Pour Tous fondée sur le Droit de l'Homme* ». États-Unis. P 17

³ STASZEWSKI M., 2002 : *Les familles des classes populaires et l'école*, Université Libre de Bruxelles. P 16

⁴ Dictionnaire. reverso. français-définitions, synonymes. Consulté le 15 mars 2016

⁵ INSTAT, 2010 : *RAPPORT NATIONAL SUR LE DÉVELOPPEMENT HUMAIN*. P 18 (*pays à développement humain élevé : IDH ≥ 0,8 ; les pays à développement humain moyen [0,5 - 0,8[*).

⁶ www.Economiew.indexmundi.com/Madagascar/ consulté le 12 mars 2016

⁷ www.Economiew.indexmundi.com/Madagascar/ consulté le 12 mars 2016

⁸ www.newsmada.com/2014/05/14madagascar (consulté le 19 mars 2016)

Tous ces chiffres nous montrent le poids de la pauvreté des malgaches. Malgré tout, bon nombre d'entre eux ont pu envoyer leurs enfants dans les Établissements scolaires surtout après la politique de l'État adopté depuis 1992 qui stipule dans la Constitution de la III^{ème} République que « *toutes personnes enfants, adolescents et adultes ont le droit à l'Éducation, à l'instruction et à la formation.* »⁹ De plus, le Gouvernement malgache, a décidé en 2003, de poursuivre une politique d'amélioration du système éducatif, qui visait l'instruction gratuite de tous les enfants malgaches en âge d'aller à l'école sans discrimination d'ordre culturel ou social. Ce contexte incite les parents, même ceux des plus défavorisés, à envoyer leurs enfants en classe.

Les observations des classes que nous avons effectuées lors des stages d'observations et du stage sous tutelle nous ont permis de constater que dans une même salle de classe donnée, les élèves sont différents : ils se démarquent par leurs comportements ,par leurs façons d'agir face aux attentes pédagogiques, par leur façon de s'habiller.etc. Nous en avons donc conclu qu'ils appartiennent à des classes sociales différentes. Il y en a ceux qui appartiennent à des classes sociales aisées et ceux qui sont issus des couches sociales les plus pauvres.

Au vu de tous ces faits, nous avons choisi un sujet que nous avons intitulé « L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE SCOLAIRE DES ÉLÈVES ISSUS DES FAMILLES DÉFAVORISÉES DANS LA COMMUNE URBAINE D'ANTANANARIVO. »

En tant que future enseignante, il est plus que capital pour nous de connaître l'apprentissage des élèves venant des familles défavorisées et d'envisager les méthodes d'enseignement conformes à de telle situation. Il est fort probable que nous allons enseigner des élèves issus de ces familles, se trouvant en état de vulnérabilité sociale. Comme nous habitons dans un quartier urbain, la chance d'y rencontrer ce genre d'élève est élevée.

Pour la réalisation de ce travail, nous avons choisi comme zone d'études la commune urbaine d'Antananarivo. Le choix s'explique par la proximité de notre foyer par rapport à cette zone, le déplacement ou le va-et -vient s'en trouve donc facilité. Ce qui a beaucoup d'importance pour nous.

Ensuite, nous avons limité la zone d'études à quatre établissements différents : deux Lycée publics (Lycée Moderne d'Ampefiloha et Lycée Jean Joseph Rabearivelo) et deux

⁹Rapport de mise en œuvre des Programmes (Provisoire), n° 2013-066, mois de juin, P 52

collèges confessionnels (le Collège Marie Reine Immaculée d'Androhibe et le Collège Jean XXIII Anatihazo Isotry). Nous avons mené les enquêtes auprès de ces deux Collèges professionnels parce que ces établissements scolaires ont été créés pour accueillir les enfants des familles nécessiteuses, ceux qui ont le plus besoin d'aide en matière de scolarisation.

De plus, en tant qu'ancien élève du LJJR et stagiaire au LMA, la bonne connaissance du terrain constitue un avantage pour nous. Ces établissements accueillent des élèves issus des classes sociales différentes, donc une étude comparative de ces types d'élèves issus des classes sociales différentes sera un atout pour nous dans la réalisation de ce mémoire.

Au vu de tous ces éléments, la problématique de cette recherche se définit ainsi :

Comment s'effectue l'enseignement de ces élèves touchés par la précarité sociale ? Quelles sont les conséquences de leurs situations familiales sur leur apprentissage et sur leur réussite scolaire ?

A cet effet, nous avons avancé les hypothèses suivantes :

- La classe sociale d'appartenance pourrait occasionner des difficultés plus ou moins importantes sur l'apprentissage d'un élève issu d'une famille défavorisée ainsi que sur sa réussite scolaire.
- L'enseignement de ces élèves serait différent de celui des autres issus des classes sociales moyennes ou aisées.

Afin de répondre à la problématique et vérifier les hypothèses avancées, nous avons mis en œuvre les dispositifs de recherche suivants :

Les recherches bibliographiques et webographiques afin de nous familiariser avec le sujet. La documentation s'est basée sur des lectures diverses (ouvrages théoriques : généraux et spécifiques ; données statistiques, rapports de recherches, textes législatifs et décrets, etc.) dans des centres de documentation différents. L'analyse a été renforcée par des recueils d'autres données et qui ont inclus les entrevues et les enquêtes par questionnaires. Des entretiens collectifs et individuels ont été également réalisés auprès de 30 parents d'élèves, ayant différents métiers, afin d'avoir des informations relatives à l'apprentissage de leurs enfants.

Ensuite, des enquêtes ont été réalisées dans les quatre établissements précités. Nous avons choisi les classes intermédiaires (la classe de Première pour les deux Lycées publics : LMA et LJJR; et la classe de 4^{ème} pour les collèges confessionnels) pour pouvoir analyser les notes des élèves pendant les trimestres et/ ou dans les classes précédentes.

En somme, nous avons enquêté quatre classes d'une cinquantaine d'élèves chacune, soit 200 élèves au total.

De plus, des questionnaires ont été destinés aux responsables administratifs et aux enseignants afin de recueillir leurs opinions concernant l'enseignement de ces élèves en classe. Nous avons enquêté 20 enseignants dont 10 travaillent dans les Lycées Publics (LMA et LJJR) et 10 venant des deux collèges confessionnels.

Enfin, des observations des classes ont été effectuées dans ces quatre Établissements enquêtés. Il portait sur le travail du maître notamment ses actes verbaux et tout ce qui concerne sa façon de conduire la classe. Cette méthode est indispensable pour que nous puissions examiner l'apprentissage des élèves ciblés pendant le cours.

Nous avons également analysé les bulletins de notes des élèves que nous avons observés afin de vérifier les hypothèses que nous avons avancées.

A partir de cette méthodologie de recherche, ainsi que la problématique et les hypothèses ,qu'on a vues précédemment, le plan de notre travail se présente comme suit : Dans la première partie ,la zone d'études et les traits caractéristiques des familles défavorisées . La deuxième partie portera sur la situation socioculturelle de l'élève et ses impacts sur son apprentissage et sur l'enseignement du professeur et la troisième partie avancera les propositions de solutions pour une l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage des élèves issus des familles défavorisées.

PREMIÈRE PARTIE

**LA ZONE D'ÉTUDE ET LES TRAITs CARACTÉRISTIQUES DES
FAMILLES DÉFAVORISÉES**

PREMIÈRE PARTIE : LA ZONE D'ÉTUDE ET LES TRAITS CARACTÉRISTIQUES DES FAMILLES DÉFAVORISÉES.

Les besoins de la présente étude, il semble incontournable de débiter le travail par la connaissance de la zone d'action. Pour ce faire, il convient de retracer les traits caractéristiques de chaque établissement scolaire où nous avons effectué les enquêtes.

Chapitre I : Présentation du cadre d'études

I. Localisation géographique et historique des établissements

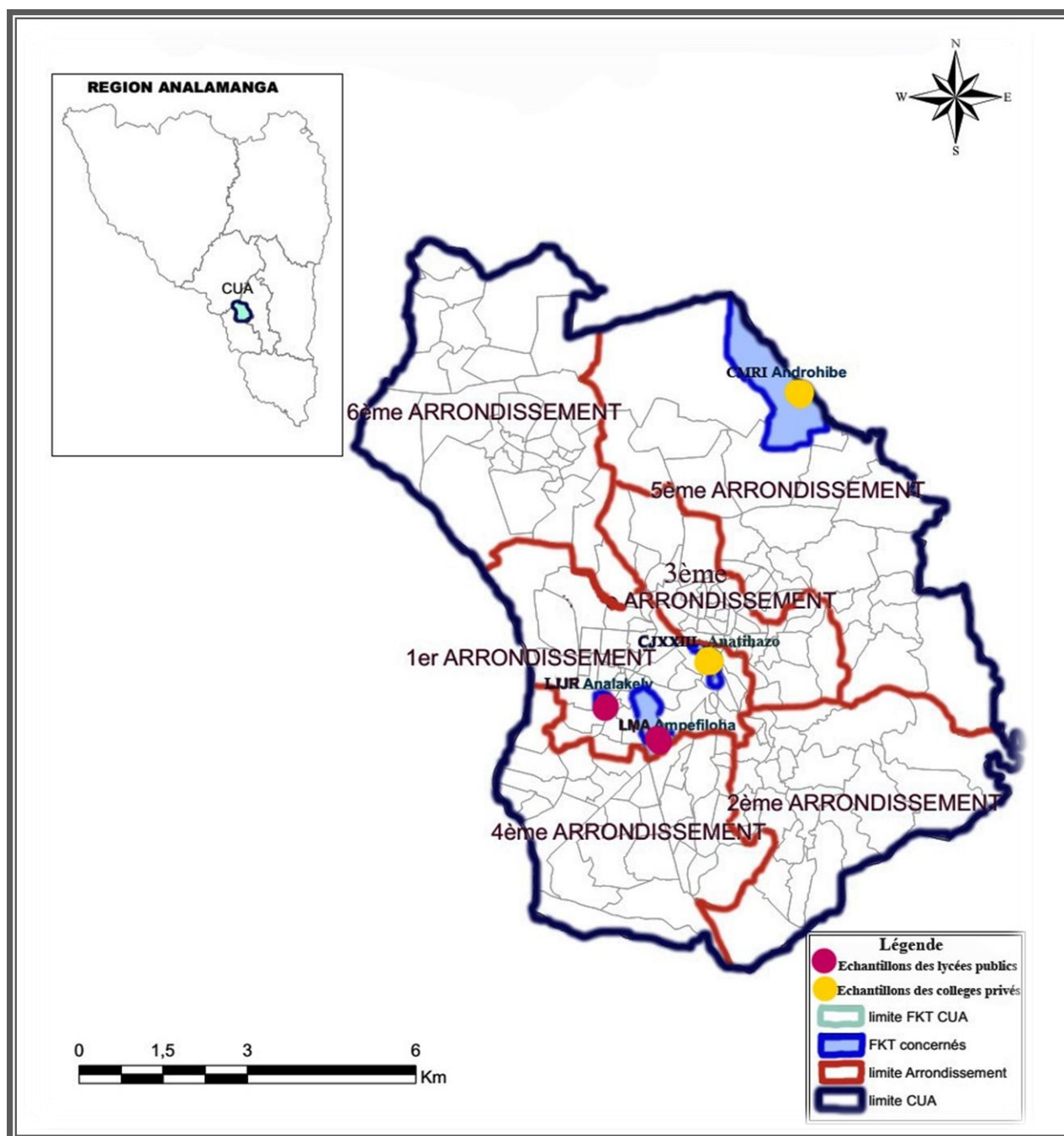
Notre étude s'est délimitée dans la Commune Urbaine d'Antananarivo (CUA). De Superficie 89.146 km², de population 236.521, de densité 26.545 habitants par kilomètre carré,¹⁰

A. Localisation géographique des Établissements scolaires

Les Établissements scolaires, sont destinés à accueillir les individus ou les élèves soucieux de s'instruire afin que leurs professeurs puissent leur dispenser un enseignement de façon collective. Nous avons fait des enquêtes auprès de quatre établissements qui se situent tous dans la CUA. Le Lycée Moderne Ampefiloha (LMA), le Lycée Jean Joseph Rabearivelo, ainsi que le Collège Jean XXIII (CJXXIII) se trouvent dans le 1^{er} arrondissement. Le Collège Marie Reine Immaculé (CMRI) est localisé dans le Fokontany d' Androhibe, 5^{ème} arrondissement. (Cf. Carte 1).

¹⁰ Antananarivo.mg/présentation-de-la-commune-urbaine-d'Antananarivo consulté le 23 mars 2016

Carte n° 1: Localisation des quatre établissements scolaires enquêtés



Source : FTM, modifié par l'auteur

B. Brève historique de ces Établissements scolaires.

Le tableau suivant nous renseigne sur l'historique de chaque établissement scolaire enquêté.

Tableau n° 1: Historique des quatre Établissements scolaires enquêtés.

Établissements scolaires	Année de création	Coopération et bailleur de la création	Objectifs de la création
LJJR	Fondé en 1936. L'année 2016, le lycée jubile son 80 ^{ème} anniversaire.	Le lycée a été crée lors de la période coloniale et la construction du nouveau bâtiment en 2006 a été faite avec la coopération japonaise malagasy ¹¹ .	Le lycée a été crée et inauguré en 1959 en l' honneur du poète , le premier écrivain Hova d'expression français ¹² appelé Jean Joseph-Casimir RABEARIVÉLO (né le 4mars1903 à Antananarivo , mort le 22juin1937 à Antananarivo même). Le lycée a comme slogan : « <i>Je te passe le flambeau, tiens le plus haut.</i> »
LMA	LMA a été crée en 1965.Le jubilé du 50ème anniversaire du lycée a été fêté en 2015.	Créé sous la Coopération franco-malgache signée en avril-juin 1960.	-
CJXXIII	Créée en 1934	Le Collège a été fondé par les Prêtres orionistes. (Venant du nom du fondateur, un italien Saint Louis Orione 1872-1940 .C'est une congrégation qui s'engage à travailler pour les pauvres et œuvre en faveur de la promotion de la paix).	Au début, on a crée sur le même site le « Centre Bethlehem », pour s'occuper des personnes analphabètes. Ensuite, depuis 1970, la création des établissements scolaires afin d'éduquer et instruire les enfants des familles les défavorisées des Fokontany qui l'entourent.
CMRI	Fondé en 1905	Il est crée Sous le financement du FIDES, et fonctionne sous la direction des Bonnes Sœurs de la communauté du Saint Joseph de Cluny.	Objectif du Collège c'est de « <i>S'occuper l'homme dans son domaine spirituel, intellectuel et physique.</i> » Au début, ce collège était encore un orphelinat qui accueille tous les orphelins des alentours d'Androhibe. L'orphelinat s'est transformé en un centre d'éducation et portant le nom D'ÉCOLE MARIE REINE IMMACULÉE le 23 novembre 1956.

Source : Enquêtes auprès des Établissements scolaires (Avril 2015)

¹¹ Enquêtes auprès du service provisorat du LJJR, le mois de novembre 2015.

¹² RIFFARD C., 2012. "Jean-Joseph Rabearivelo" (in French). City University of New York. P 12

Ces établissements scolaires sont tous âgés de plus d'un demi-siècle. Quant au LJJR, en 1936, l'École primaire Supérieure, abrégé (EPS) a été créée sur le même site. En 1938, elle était devenue École Primaire Supérieure Professionnelle ou (EPSP) qui se transformait ensuite en Collège Moderne Technique (CMT) entre les années 1946 – 1955 puis en Collège Classique de 1955 jusqu'en 1956. L'année 1959, ce Collège est devenu le Lycée Jean Joseph Rabearivelo qui fête son 80^{ème} anniversaire l'année 2016.

Ces deux Lycées publics ont été fondés dans le cadre des accords de Coopération franco-malgache. Pour le LMA, la signature a été réalisée en avril-juin 1960 et le Lycée a célébré son 50^{ème} anniversaire durant l'année 2015.

Quant aux deux collèges confessionnels, ils ont été créés par les congrégations et les communautés religieuses dans le but d'aider les familles les plus pauvres de la société à la scolarisation de leurs enfants. Leur création remonte à 1934 (pour le Collège Jean XXIII) et à 1905 (pour le Collège Marie Reine Immaculée).

Nous verrons maintenant les caractéristiques des infrastructures d'accueils de chaque établissement scolaire concerné.

II. Des infrastructures d'accueils vétustes mais renouvelés.

« *Les Établissements scolaires doivent permettre aux enfants d'acquérir les savoirs fondamentaux qui leur seront utiles pour s'orienter dans leur vie quotidienne et d'acquérir un diplôme et des compétences pour accéder à un métier reconnu* ». ¹³ Ces centres scolaires disposent alors des éléments requis permettant d'accéder à un enseignement et apprentissage efficaces malgré la vétusté de quelques matériaux. Nous verrons ci-dessous dans le tableau numéro 2 l'état des infrastructures d'accueils des établissements scolaires aux quels nous avons mené des enquêtes.

¹³ CRPGL, 2011 : *Les relations entre l'école et les familles populaires : état des lieux, analyses et pistes d'action.* , Presses Universitaires de Lyon. n° 3 P 13

Tableau n° 2: État des équipements d'accueils des Établissements scolaires concernés

Établissements scolaires	LJJR	LMA	CJXXIII	CMRI
La cour avec des terrains de sport.	Présent	Présent	Présent	Présent
Jardin	Présent En bon état	Présent En bon état	Présent Néant	Présent En bon état
Bâtiments scolaires	Nombre : 5	Nombre : 7	Nombre : 2	Nombre : 2
Salle de classe	Nombre : 50 En cours de réhabilitation	Nombre : 65 En état vétusté	Nombre : 29 En bon état	Nombre : 8 En bon état
Eau potable	Présent	Présent	Présent	Présent
installation électrique	Présent En cours de réhabilitation	Présent Vétustés	Présent En bon état	Présent En bon état
Salle d'informatique	Présent	Présent	Néant	Néant
Salle de laboratoire	-Présent	-Présent	Néant	Néant
Salle des travaux manuels	- Néant	- Néant	- Présent - Nombre : 1	- Présent - Nombre : 1
Bibliothèque	- Présent	- Présent	- Présent	- Présent
Salle de vidéo-projecteur	- Présent	- Présent	- Néant	- Néant
Centre de soin	- Présent	- Présent	- Présent	- Présent
Cantine	- Néant	- Néant	- Présent	- Présent
Toilette	- Présent - -En moyen état	- Présent - En moyen état	- Présent - En moyen état	- Présent - En mauvaise état

Source : Enquêtes de l'auteur (Avril 2015)

Ils sont tous équipés de grandes cours munies de terrains de sport, de jardins, de bureaux du personnel administratif (Proviseur et du Proviseur adjoint, les Secrétaires, les surveillants, la scolarité, l'économe), de bâtiments scolaires (Cf. photo 1, 2, 3,4).

➤ **Les lycées publics**

Photo n° 1: Les batiments scolaires du lycée Jean Joseph Rabearivelo



Source : Cliché de l'auteur (Avril 2015)

La photo de la gauche nous montre l'un des anciens bâtiments en cours de réhabilitation, bordé au premier plan, par un espace vert tandis que celle de la droite présente le bâtiment abritant l'ex- laboratoire scientifique. A présent, le bâtiment est devenu des salles de classe pour les classes de Seconde, on y trouve également, à son deuxième étage, la salle de projection et la Médiathèque.

Photo n° 2: Les bâtiments scolaire du Lycée Moderne Ampefiloha



Source : Cliché de l'auteur (Avril 2015)

A gauche, au premier plan un espace vert décore l'ensemble du domaine scolaire. La deuxième photo nous montre au premier plan la grande cour du Lycée munie de terrain de Volley bal. Au second plan, deux autres bâtiments scolaires.

➤ **Les collèges confessionnels**

Photo n° 3: Les bâtiments scolaires du Collège Jean XXIII Anatihazo isotry



Source : Cliché de l'auteur (Avril 2015)

A gauche, c'est le bâtiment scolaire niveau I pour les classes primaires et à droite celui du niveau II pour les classes secondaires du premier cycle. Au premier plan, les deux photos montrent une partie de la grande cour utilisée pour les diverses activités sportives (la photo de la gauche) ainsi que pour les jeux lors de la récréation (photo de la gauche).

Photo n° 4: Les bâtiments scolaires du collège Marie Reine Immaculé Androhibe



Source : Cliché de l'auteur (Avril 2015)

La première photo présente le bâtiment scolaire pour les classes de primaire. Au premier plan, elle présente la grande cour de la Chapelle Catholique d'Androhibe . Concernant la deuxième photo ,elle présente le bâtiment scolaire des élèves du niveau secondaire. Au premier plan, on voit le jardin scolaire. Ces deux bâtiments accueillent les élèves venant de la famille les plus démunies des quartiers voisins.

La Superficie est aux environs de 2 ha¹⁴, pour le LJJR et comporte un terrain de basket-ball et un terrain de volley ball. Le LMA possède une Superficie de 1350 m²¹⁵ composée de cinq terrains dont deux pour le basket-ball, deux pour le volley-ball et un pour le hand-ball. Les deux collèges confessionnels possèdent également des grandes cours de 2 ha de superficie pour le CMRI, 2,4 ha pour le CMRI constituées chacune d'un terrain de basket-ball et de volley-ball.

En outre, chaque établissement scolaire possède des centres de documentation tels que des bibliothèques, des salles d'informatiques, une Médiathèque et des salles de projection qui sont tous fonctionnelles pendant toute l'année. Au sein des collèges confessionnels, les bâtiments scolaires sont associés au dispensaire, (à l'infirmerie pour les Lycées publics), aux salles de travaux manuels comme la broderie pour les filles, à la menuiserie pour les garçons, ainsi qu'à un réfectoire. Les deux lycées possèdent des salles de laboratoires scientifiques et littéraires qui ne sont plus fonctionnelles.

Signalons enfin les toilettes, l'eau potable et les installations éclectiques qui y sont également présent.

Les photos suivantes nous présentent l'enceinte des établissements scolaires où nous avons effectué nos enquêtes :

III. Les personnels de l'Établissement

Ils rassemblent le personnel administratif, les enseignants ainsi que les apprenants.

A- Le personnel administratif de l'Établissement scolaire

Dans le but « *de prendre en charge la diversité des besoins individuels des enfants* »¹⁶, le proviseur (ou Directeur / Directrice) et leur assistants (ou Proviseur Adjoint) travaillent ensemble avec les enseignants.

Nous allons voir ci-dessous les dirigeants actuels de ces Établissement scolaire avec leur année de début du travail.

¹⁴ Enquêtes auprès du service provisorat (avril 2016)

¹⁵ Enquêtes auprès du service provisorat (avril 2016)

¹⁶ CRAHAY M., 2009 : *Réduire les inégalités sociales et culturelles. L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe*, Bruxelles .P. 144

Tableau n° 3: Les Dirigeants de chaque Établissements

Établissement scolaire	LJJR	LMA	CJXIII	CMRI
Année du début de Travail	Depuis 2 014	Depuis 2009	Depuis 2015	Depuis 2015
Nom du Provisseur ou Directeur (Directrice)	Monsieur RAZAFINDRAKOTO Velonjanahary Herizo	Madame RAZAFINDRALAMBO Nirina RAZAKAMANANA	Le Père Rinja	Sœur Victoria
Provisseur adjoint	Madame RABARISON Holy Rakotomalala	Monsieur RAKOTO FANATENANA Sylvestre	Monsieur Rija	-

Source : Enquêtes auprès des Établissements scolaires (Avril 2015)

Outre les proviseurs ou les directeurs, les enseignants sont également les premiers responsables de la pédagogie en jouant un rôle important dans la transmission des connaissances et du savoir vivre aux élèves.

B- Le personnel enseignant : des enseignants diplômés, expérimentés et bien formés

Nous verrons dans le tableau n°4 la répartition des enseignants selon le diplôme, la durée de l'expérience, les formations reçues dans les quatre Écoles enquêtés.

Tableau n° 4: La qualification professionnelle des enseignants

Établissements scolaires	Les lycées publics		Les Collèges confessionnels	
	LJJR	LMA	CJXXIII	CMRI
Nombre total des enseignants	119	178	30	28
Statu	11 vacataires 108 fonctionnaires	32 vacataires 146 Fonctionnaires	-	-
Durée d'année d'expérience	Les fonctionnaires : <3 an : 11 3-10 ans : 97 Les Vacataires <2 ans : 5 2-5 ans : 4 > 5 ans : 2	Les fonctionnaires : <3 an : 15 3-10 ans : 131 Les Vacataires <2 ans : 8 2-5 ans : 13 > 5 ans : 11	<3 an : 12 3-5 ans : 9 > 5 ans : 9	<3 an : 4 3-10 ans : 19 > 5 ans : 5
Diplômes	Maitrise CAPEN DEA	Maitrise CAPEN DEA	B ACC Licence	B ACC
Formation reçue	-Formation annuelle donnée par le Ministère de l'Éducation	-Formation annuelle donnée par le Ministère de l'Éducation	-Formation organisée par la Congrégation -Formation annuelle donnée par le Ministère de l'Éducation	-La «Grande formation» donnée par la DIDEC -Formation annuelle donnée par le Ministère de l'Éducation

Source : Enquêtes auprès du service provisorat (Avril 2016)

DEA = Diplôme d'Étude Approfondie

CAPEN =Certificat d'Aptitude Pédagogique de l'École Normale Supérieure

<2 ans = Moins de deux ans d'expérience

> 5 ans = Plus de cinq ans d'expérience

2-5 ans =Entre deux à cinq ans d'années de service

« Enseigner est un métier comme tout métier, il est fait de professionnalisme »¹⁷. ». C'est pour cela que la compétence et l'expérience sont exigées. Selon ce tableau, les professeurs des Lycées ont au moins le diplôme de maîtrise. Ils sont tous expérimentés de deux ans et plus. Cependant, expérience ne signifie pas forcément compétence et comme le dit Thierry DESJARDINS : « les titres universitaires, les échelons, l'ancienneté ne garantissent pas que tel ou tel enseignant soit « bon »¹⁸. C'est pour cette raison aussi afin d'augmenter la compétence, les enseignants doivent avoir des formations pédagogiques. Ainsi « ... Les enseignants jouent le rôle principal, pas exclusif, mais principal¹⁹ donc pour s'occuper d'une telle responsabilité, ces enseignants reçoivent continuellement des formations pédagogiques.

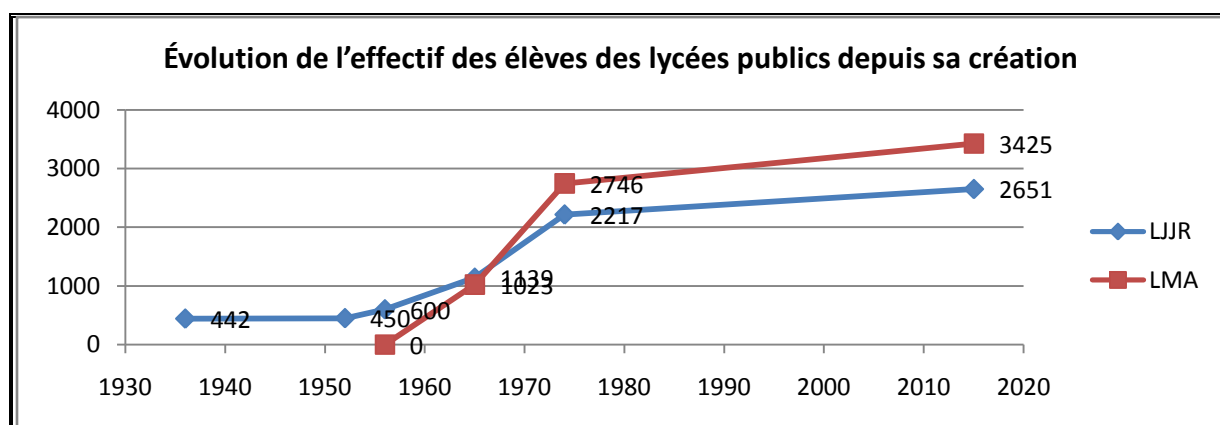
Pour les collèges confessionnels enquêtés, ils reçoivent la « Grande formation » offerte par la DIDEC, ils participent également à des formations pédagogiques données par le Ministère de l'Éducation. L'École ne recrute que les enseignants ayant au minimum deux ans d'expérience et chaque enseignant doit avoir au moins le diplôme baccalauréat.

Mais qu'en est-il du cas des apprenants ?

C- L'effectif pléthorique des apprenants

Les établissements scolaires enquêtés sont caractérisés par le sureffectif des élèves en classe. L'effectif scolaire de ces centres scolaires publics ne cesse d'augmenter, depuis leur création. (Fig. 2).

Figure n° 1: Évolution de l'effectif des élèves du LJJR et du LMA depuis sa création



Source : Enquêtes auprès de service Provisorat de chaque Lycée.

¹⁷ DANG R., DASTE P., 1991 : *Guide des métiers de l'enseignement* Onisep, pédagogie pour demain, Hachette, Paris, P.5

¹⁸ DESJARDINS T., 1999 : *Le scandale de l'Éducation Nationale. Pourquoi (et comment) l'école est devenu une usine à chômeurs et illettrés ?* Paris .p.10.

¹⁹ THÉLOT , C. ,1993,: *Évaluation du système éducatif* . Nathan, Paris. P.90

Au LJJR, l'effectif a débuté par 442 élèves dont 47 filles et 395 garçons en 1936, date de création de l'EPS. Le 19 mai 1960, il a présenté pour la première fois des candidats au baccalauréat en « Science expérimentales ». A cette époque, l'établissement a compté 1139 élèves. En 1975, le lycée a totalisé 2217 élèves lesquels ont été repartis en 15 classes de Seconde, 16 classes de Première et 19 classes Terminales. A présent, le LJJR accueille 2651 élèves pendant l'année scolaire 2014-2015 .Ces élèves sont repartis entre les en trois niveaux dont les 17 classes de Seconde, les 15 classes de Première toutes série confondues (A, C, D) et les 18 classes Terminales toutes séries confondues également. (A, C, D)²⁰.

En ce qui concerne le LMA, l'effectif scolaire ne cesse non plus de s'accroître. De 1965 à l'heure actuelle, il est passé de 1023 à 3425 élèves (65 sections : 16 sections de seconde, 20 sections de première et 29 sections de terminales (toutes séries confondues)²¹ .

Pour les collèges confessionnels, il est d'abord nécessaire de préciser qu'avant de s'inscrire au sein de ces établissements scolaires, il faut que les responsables pédagogiques fassent des visites à domicile ou VAD afin de sélectionner les enfants qui ont le plus besoin des aides scolaires. Cependant, malgré cette sélection, l'effectif est encore pléthorique comme le montre le tableau numéro 5 ci-dessous :

Tableau n° 5: Répartition des élèves du CMRI et du CJXXIII selon l'effectif, la religion et le prix d'écologie

CLASSE	NOMBRE DE CLASSE	EFFECTIF DES ÉLÈVES	POURCENTAGE LES ÉLÈVES CATHOLIQUES	POURCENTAGE DES ÉLÈVES AUTRES RELIGIONS	ÉCOLAGE (en Ariary)
CMRI					
6 ^{ème}	01	57	73,68%	26,31%	3 000
5 ^{ème}	01	55	76,36%	23,63%	3 000
4 ^{ème}	01	50	78%	22%	3 000
CJXXIII					
6 ^{ème}	04	193	81,34%	18,65%	3 000
5 ^{ème}	03	172	84,30%	15,69%	3 500
4 ^{ème}	03	153	78,43%	21,56%	3 500

Source : Tatitra fitsidihana pastoraly DIDEC.2012 P 15 (pour le CMRI) et Enquêtes auprès du responsable pédagogique du niveau II en avril 2015 (pour le CJXXIII).

²⁰ Enquêtes auprès du Proviseur du LJJR (avril 2015)

²¹ Service Proviseur Adjoint (avril 2015)

D'après ce tableau, 30 enseignants au sein du CJXXIII s'occupent 518 élèves²², ils se répartissent en trois niveaux dont quatre classes de 6^{ème}, trois classes de 5^{ème} et trois classes de 4^{ème}. L'effectif par classe varie de 48 à 57 élèves. Les élèves sont à majorité catholique.

Quant au CMRI, il accueille 162 élèves qui se répartissent également en trois classes dont une classe de 6^{ème}, une classe de 5^{ème} et une classe de 4^{ème}. L'effectif des élèves par salle varie de 50 à 57 élèves majoritairement catholiques (entre 73,6% et 84,30% pour les deux établissements). L'École reçoit également les élèves chrétiens non-catholiques pourtant ils doivent assister à la messe et aux cultes quotidiens du Collège suivant les pratiques et les gestes liturgiques catholiques. (Chaque lundi matin : Culte après le levé du drapeau, du mardi au jeudi, une étude biblique en classe, le vendredi : la louange).

En outre, vues les conditions socioéconomiques désastreuses des parents d'élèves, le tableau nous révèle que l'École a minimisé les dépenses scolaires des parents : les frais de scolarités sont environ 3000ar ou 3500ariary par mois.

Le ratio élève-maitre doit être de 40 élèves par enseignants²³ mais cette moyenne n'est pas respectée. Ainsi quelques élèves se mettent-ils souvent trois par table, ordonnées en trois ou quatre rangées dans une salle de classe. (Cf. photos 5, 6). Quant aux deux collèges confessionnels, l'effectif y est également pléthorique malgré la sélection des élèves effectuée au début de la rentrée scolaire. (Cf. photo 7 et 8). Ce sont les élèves qui ont plus besoin d'aide en matière de scolarité qui étudient au sein des ces établissements scolaires, par exemple les orphelins, les enfants des parents ivrognes, sans travail ou qui exercent des petits métiers peu rémunérés (comme lavandeurs, bonnes, dockers), receveurs des bus etc.).

En somme, l'étude effectuée dans ces zones échantillons nous a permis de savoir que les établissements scolaires enquêtés offrent des équipements d'accueils peu satisfaisants, la vétusté avancée de certaines infrastructures, que l'on constate surtout au sein des Lycées publics. Les enseignants sont tous expérimentés et possèdent les connaissances et les compétences requises²⁴ afin de fournir un enseignement efficace. Ils sont généralement à la charge de l'instruction et de l'éducation des différents élèves dont l'effectif est plupart de temps pléthorique.

²² Enquêtes au sein de l'Établissement scolaire (avril 2015)

²³ ED/HED/TED, BREDA, 2010 : *Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante*. Initiative pour la Formation des enseignants en Afrique subsaharienne (TTISSA) : Guide pour le développement des politiques Enseignantes, UNESCO, p.31.

²⁴ Cf. tableau n°4

Photo n° 5 : Les élèves de la classe de Première C du LMA (2014-2015)



Source : Cliché de l'auteur (Avril 2015)

La photo présente les élèves de la classe Première C du LMA (année scolaire 2014-2015), elle montre le sureffectif des élèves dans une salle de classe. Ainsi au premier plan on aperçoit des élèves qui se mettent à trois par table.

Photo n° 6 : Les élèves de la Première A du LJJR (année scolaire 2014-2015)



Source : Cliché de l'auteur (Avril 2015)

La photo présente les élèves de la classe de Première A du Lycée Jean Joseph Rabearivelo, durant l'année scolaire 2014-2015. Cette salle de classe comporte trois rangées de tables et les élèves se mettent deux et trois par table. Ce cas affirme la situation des élèves dans une salle de classe.

Photo n° 7: Les élèves de la classe de 4^{ème} B du Collège Jean XXIII



Source : Cliché de l'auteur (Avril 2015)

Au premier plan de cette photo ; on voit les élèves du CJXXIII de la classe du 4^{ème} B, qui se mettent à trois par table. Ce qui réaffirme l'état de sureffectif des élèves de cette classe.

Photo n° 8: Les élèves de la classe de 4^{ème} dans le CMRI



Source : Le cliché de l'auteur (Avril 2015)

La photo présente les élèves de la classe 4^{ème} au CMRI Androhibe. Ils se mettent à deux par table et la salle de classe comporte quatre rangées dont deux sont aperçues dans la photo. Ce qui confirme le surnombre des élèves dans une salle de classe.

En outre, l'origine sociale de l'élève constitue un des facteurs qui favorise ou qui empêche le bon déroulement des pratiques pédagogiques. Nous verrons dans le paragraphe suivant les traits caractéristiques des familles défavorisées dont l'enseignement et l'apprentissage des élèves issus de cette famille sont l'objet de cette étude.

Chapitre II : Les caractéristiques des familles défavorisées

« La classe défavorisée » est définie par l'association de deux types de critères : des critères « culturologiques » et des critères « sociologiques ». Elle désigne à la fois des spécificités culturelles et des positions sociales²⁵.

Nous verrons d'abord les caractéristiques de la famille défavorisée de point de vue sociale :

I. Du point de vue sociologique

Une famille « défavorisée » est caractérisée par *la précarité et la pauvreté plus ou moins contraignante* »²⁶. Le terme est utilisé pour désigner la petitesse du statut professionnel ou social, étroitesse des ressources économiques d'une famille, de *la médiocrité des revenus, du logement et de l'insécurité*²⁷. La notion soulève également de la « *difficultés d'emploi* »²⁸, « *du chômage* »²⁹ de l'insécurité économique, du manque de subsistances et de « *la faim* »³⁰.

On note que certains élèves appartiennent à ce type de famille. Nous verrons d'après le tableau ci-dessous les catégories socioprofessionnelles des parents d'élèves enquêtés.

A. Les conditions de vie

Les conditions de vie d'un individu ou d'une famille révèlent sa couche sociale d'appartenance,

1. Un statut professionnel révélateur

Les réponses des élèves lors des enquêtes nous ont permis de connaître les professions de leurs parents. Ils sont regroupés en six catégories dont les fonctionnaires ou les cadres

²⁵SCHWARTZ O. ,1981 : *Peut-on parler des classes populaires ?* PUF. P 6

²⁶ SCHWARTZ O. ,1981 : *Peut-on parler des classes populaires ?* PUF. P 39

²⁷ SCHWARTZ O. ,1981 : *Peut-on parler des classes populaires ?* PUF. P 9

²⁸SCHWARTZ O. ,1981 : *Peut-on parler des classes populaires ?* PUF. P 21

²⁹LAHIRE B., ,1969: *Culture écrite et inégalités scolaires*, Lyon, p. 294.

³⁰SCHWARTZ O. ,1981 : *Peut-on parler des classes populaires ?* PUF. P 8

supérieurs, les salariés, les vendeurs, les artisans, les agriculteurs enfin les petits employés dans le secteur non formel.

Tableau n° 6: Les catégories socioprofessionnelles des parents d'élèves enquêtés

Profession des parents	CMRI		CJXXIII		LJJR		LMA	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Cadre supérieur (ou fonctionnaires)	0	0%	0	0%	4	8%	2	4%
Salarié (ou employeur privé)	3	6%	1	2%	15	30%	11	22%
Vendeurs	10	20%	15	30%	15	30%	20	40%
Artisan	11	22%	9	18%	11	22%	7	14%
Agriculteur	9	18%	4	8%	3	6%	7	14%
Petits emplois (ou sans travail fixe)	17	34%	21	42%	2	4%	3	6%
Total effectifs des élèves	50	100%	50	100%	50	100%	50	100%

Source : Enquêtes auprès des élèves (avril 2015)

Un fort pourcentage des parents d'élèves issus des collèges confessionnels exercent des petits emplois mal rémunérés. Soit **34%** pour le CMRI et **42%** pour le CJXXIII contre 4% du LJJR et 6% du LMA. De plus, une minorité des parents d'élèves des deux lycées publics est constitué par des cadres ou fonctionnaires, (8% LJJR et 4% LMA) et ce taux est nul pour les collèges confessionnels.

En résumé, nous pouvons en déduire que la majorité de ces activités de survie des parents n'arrivent pas à subvenir aux besoins fondamentaux de la famille. Ces parents se trouvent dans un état de précarité importante. Seuls les cadres supérieurs et les salariés échappent à cette situation difficile.

La fragilité socioéconomique caractérise les parents d'élèves enquêtés. La situation va de paire avec la faiblesse de revenu ou même le chômage.

a. Le chômage ou la faiblesse du revenu des parents

Le chômage et le faible revenu caractérisent les familles défavorisées. Certains ménages vivent dans une situation de difficulté extrême à cause de l'instabilité d'emploi. On peut évoquer le cas de problèmes financiers, les difficultés liées au logement (l'hébergement, surpeuplement, l'expulsion, l'insalubrité), un manque important de repères éducatifs pour certains parents, etc.³¹ Appartenant à une catégorie socioprofessionnelle mal rémunérée et souvent victime du chômage, les parents ne peuvent plus assurer une vie décente à leurs enfants, les dépenses scolaires deviennent une lourde charge pour les ménages. Ainsi, *l'absence d'une activité professionnelle rémunérée chez les parents met en place des valeurs, attitudes et comportements caractéristiques qui vont peser lourdement sur l'avenir affectif, scolaire et professionnel de l'enfant.*³²

L'insuffisance alimentaire est également l'un des critères qui caractérise la condition de vie des familles défavorisée.

b. L'insuffisance alimentaire

Le déficit budgétaire de ces familles ne peut offrir qu'une alimentation insuffisante à leurs enfants. Leurs activités de survie ne peuvent pas offrir des conditions adéquates au développement intellectuel et au bien-être de l'enfant. Le faible revenu des parents entraîne donc l'insuffisance alimentaire de l'élève alors que la malnutrition constitue un obstacle à l'apprentissage. C'est difficile d'avoir une tête bien faite et bien pleine avec un ventre affamé. . Ce qui rend leur apprentissage difficile.

³¹ LE CENTRE RESSOURCES PROSPECTIVE DU GRAND LYON, 2004 : *Les relations entre l'école et les familles populaires* : état des lieux, analyses et pistes d'action. N° 11. P 10

³² [www .lemonde.fr](http://www.lemonde.fr) : la crise financiere.com

Tableau n° 7: Réponses des élèves sur la régularité du petit déjeuner (et) ou le repas (en pourcentage)

Réponses des élèves	LJJR		LMA		CMRI		CJ XXIII	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Ceux qui mangent régulièrement	28	56%	19	38%	24	48%	32	64%
Ceux qui ne mangent pas régulièrement à cause de la contrainte du temps	16	32%	24	48%	10	20%	0	0%
Ceux qui n'ont rien à manger	6	12%	2	4%	9	18%	13	26%
Aucune réponse	0	0%	3	6%	6	12%	2	4%
Autres réponse	0	0%	2	4%	1	2%	3	6%
Effectif total	50	100%	50	100%	50	100%	50	100%

Source : Enquêtes auprès des élèves (Avril 2015)

Ainsi nous constatons un pourcentage élevé des élèves des deux collèges confessionnels qui vont à l'école le ventre vide, soit 18% des élèves du CMRI et 26% pour CJXXIII. (Cf tableau n°17). Ils ont avoué être souvent affamés en arrivant en classe, et cela a constitué un obstacle, pour le bon déroulement de l'apprentissage ainsi qu'à l'acquisition de résultats scolaires satisfaisant.

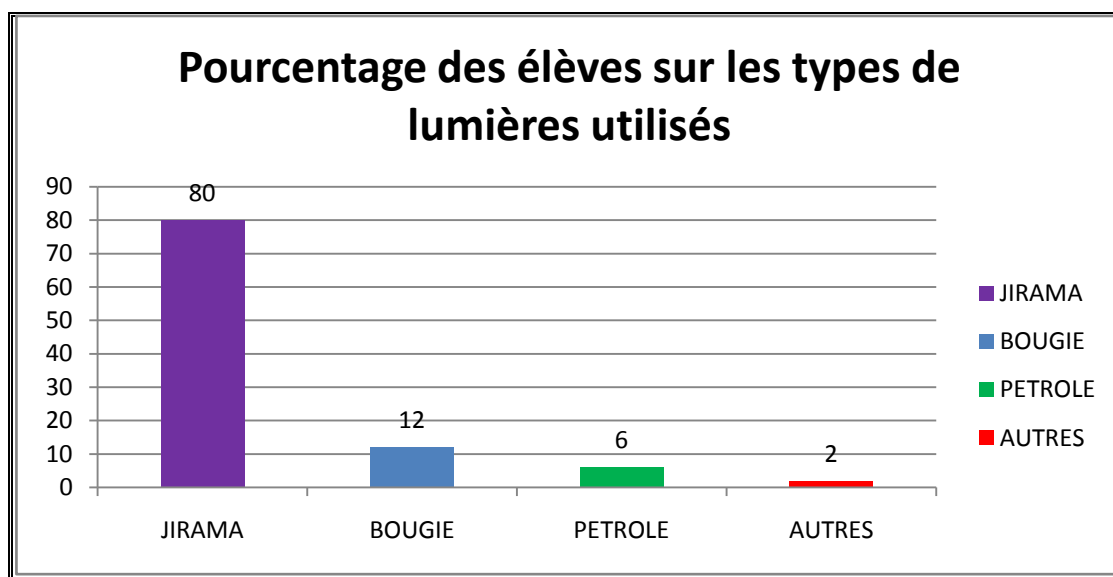
Bref, entre 4% et 48% des élèves ne mangent pas régulièrement dans les quatre écoles échantillons.

c. Une habitation médiocre et non confortable

Notons aussi que ce faible revenu des parents ne permet pas à une famille défavorisée d'habiter dans une demeure confortable. Devant le maigre budget familial, les parents ne peuvent offrir qu'une maison exigüe, exigüe et non confortable aux membres de la famille. Le manque de confort de la demeure familiale est un aspect direct qui caractérise une famille défavorisée. Elle se présente parfois sous forme de médiocrité de l'éclairage utilisé ainsi que de surcharge des pièces de la demeure familiale.

Nous verrons ci- dessous les types d'éclairage utilisé dans chaque ménage des élèves enquêtés.

Figure n° 2: Les types d'éclairage utilisés dans chaque ménage des élèves



Source : Enquêtes auprès des élèves (avril 2015)

D'après le résultat des enquêtes effectuées auprès des élèves, 20% des élèves utilisent de la lumière autre que le courant de la JIRAMA. Pendant la nuit, ils se servent des bougies³³, ou de la lampe à pétrole alors que les moyens sont insuffisants pour en acheter quotidiennement.

d. Le manque de fourniture scolaire pour les élèves des familles défavorisées

De nombreux parents n'arrivent pas à subvenir aux dépenses suscitées par leurs enfants, à cause du maigre budget familial. C'est également l'un des caractères propres des élèves venant des familles défavorisées. Le budget scolaire est considéré comme une dépense futile et se présente comme une lourde charge pour l'économie du ménage. De ce fait, la dépense scolaire est minimisée, ce qui entraîne une fourniture scolaire incomplète durant l'année scolaire. **23%** des élèves enquêtés ont déclaré l'insuffisance de fournitures scolaires dès le début de l'année scolaire à cause du manque des moyens pour en acheter, le fort pourcentage se constate surtout auprès des élèves des deux collèges confessionnels.

³³ Interview auprès des parents d'élèves (avril 2015)

Comme « *Un bon élève est celui, qui n'oublie pas ses affaires* »³⁴, Or, pour certains élèves des familles défavorisées, dont les parents sont souvent occupés et quittent la demeure familiale très tôt le matin. Ils n'ont pas pu ou n'ont pas l'intention de vérifier leurs affaires scolaires. Ils vont aussi à l'école sans fourniture scolaire parce qu'ils les ont oubliés, ou les ont égarés. A cause de la difficulté de la condition de vie, les familles défavorisées n'ont plus les moyens d'en acheter encore une fois et leurs enfants vont souvent à l'école sans fourniture scolaire.

B. La préoccupation des parents à la lutte pour la survie

C'est au sein des familles défavorisées que règne, de façon quasi-continue, ce climat de préoccupation : *les parents trop souvent accaparés par le règlement immédiat des problèmes matériels pour être suffisamment disponibles pour leurs enfants.*³⁵ D'après les enquêtes, 37,5% des élèves affirment avoir des parents souvent occupés au travail et qui n'ont pas du temps pour les aider dans leur apprentissage.

La plupart de ces élèves sont issus des familles défavorisées, à faible revenu. Ces parents n'ont pas le temps de se pencher sur les problèmes de leurs enfants. D'ailleurs, ils n'ont ni la qualité, ni la capacité de le faire étant donné qu'ils n'ont, le plus souvent, reçu qu'une faible instruction scolaire.

En outre, on sait que les parents qui travaillent sont en général moins outillés pour suivre les devoirs de leurs enfants, que ceux qui ne travaillent pas.³⁶ Si on demande aux enfants (surtout les collégiens) de faire un devoir à la maison, ils ne le font pas lorsqu'il n'y a pas d'encadrement.

II. Du point de vue « culturologique »

Les familles défavorisées se caractérisent également par des conditions de vie et des pratiques qui ne sont pas en adéquation avec la culture scolaire :

Ces familles se caractérisent par « leurs manières de vivre et leur culture différente »³⁷. En général, les familles défavorisées se distinguent des autres par leur éloignement par rapport au capital culturel. Cela concerne surtout les cultures qui ne sont pas

³⁴ STASZEWSKI M., 2002 : *Les familles des classes populaires et l'école*, Université Libre de Bruxelles. P 45

³⁵ CALGA H., 1989 : *La psychologie scolaire*, 2^{ème} Edition. PUF, Paris .P.27

³⁶ VILLERS DJ, 2011 : *Les enseignants face aux milieux populaires. Quelles représentations ?*, Bruxelles Étude de la FAPEO .P 57

³⁷ ROCHE D., 1981 : *Essaie sur la culture populaire au XVIIIe siècle*. Paris. p. 39.

savantes ni « cultivées », culture *non lettrée*, des attitudes *qui s'écartent de la culture la plus instruite*³⁸» et qui ne reposent pas sur la primauté d'une tradition écrite et scolaire. Ces familles défavorisées adoptent parfois des attitudes plus ou moins divergentes par rapport aux formes culturelles les plus savantes et les plus valorisées.

En somme, considérées aussi comme appartenant aux familles défavorisées, sont les personnes qui n'ont pas assez de connaissance et qui n'atteignent pas le niveau scolaire requis. En conséquence, ils n'attribuent que peu d'importance à l'instruction académique. Par ailleurs, un faible niveau socioculturel tend à caractériser les sujets qui n'ont pas atteint le niveau scolaire relativement élevé.

A. Un faible niveau intellectuel des parents

Un des traits caractéristiques des familles défavorisées est la faiblesse du capital culturel. Le tableau n°8 fait ressortir le niveau scolaire des parents d'élèves enquêtés.

Tableau n° 8: Le niveau scolaire des parents d'élève enquêtés

Les niveaux scolaires des parents d'élèves enquêtés	PÈRE		MÈRE	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Universitaire	25	12,5%	16	8%
Lycée	39	19,5%	48	24%
Collège	57	28,5%	51	25,5%
Primaire	39	19,5%	47	23,5%
Analphabète	9	4,5%	10	5%
Aucune réponse	21	10,5%	15	7,5%
Autres réponses	10	5%	13	6,5%
Total	200	100%	200	100%

Source : Enquêtes de l'auteur auprès des élèves (Avril 2015)

D'après ce tableau, la majorité des parents d'élèves enquêtés ont arrêté leurs études au niveau secondaire et primaire. **28,5%** des élèves enquêtés ont des pères qui ont abandonné l'école au niveau collège et **25,5%** pour les mères). **23%** des élèves ont des mères qui ont achevé l'instruction à l'école au niveau primaire (19,5% pour les pères).

Il est nécessaire de préciser que le niveau d'instruction des parents détermine leurs professions. Des parents qui n'ont terminé que le cycle primaire, par exemple, recourent à des

³⁸ MAGET M., 1953 : *Guide d'Étude directe des comportements culturels*. Volume 8, P 805. Population 8^{ème} année n° 4. P 339

activités de survie à faible salaire et précaire, et de ce fait, ils n'arrivent même pas à subvenir aux besoins fondamentaux de leurs familles.

Les familles défavorisées se distinguent également des autres par leur conception de l'école.

B. Le désintérêt pour l'école chez les familles défavorisées selon les enseignants

Selon JOHANNA DE VILLERS «*Un bon parent d'élève » serait celui qui manifeste de l'intérêt pour l'École et communique l'importance à la scolarité.*³⁹

La représentation de l'école varie donc suivant le degré d'implication familiale dans le domaine de l'éducation scolaire. Des interviews auprès des responsables pédagogiques des deux collèges confessionnels nous ont confirmé que les parents défavorisés n'accordent que peu d'importance à l'école.

.Pour eux, les acquis scolaires de l'enfant n'ont aucune "valeur" immédiate sur le "marché familial", c'est pour cette raison qu'ils ignorent et attribuent peu d'importance à ce que l'écolier ramène à la maison. En raison de ce désintérêt, certaines des familles défavorisées ne répondent pas souvent aux attentes des enseignants.

Ils délaissent l'éducation et particulièrement l'éducation scolaire de leurs enfants. Ils ne s'intéressent pas à ce que leurs enfants font à l'École, on dit qu'ils *démissionnent*⁴⁰. Ils préfèrent s'effacer et laisser la place aux enseignants. Cette ignorance se manifeste également par le fait de ne rien demander à l'école, par l'absence de discipline, de suivi des devoirs à la maison .En conséquence, ils dévalorisent l'École.⁴¹

Les parents en question ne disposent pas de temps et de compétences scolaires suffisantes pour le suivi et l'aide des enfants dans leur apprentissage. De plus la scolarisation de ces derniers n'a aucun résultat immédiat sur leur vie quotidienne. Ces parents préfèrent donc garder leur distance.

Cependant, des interviews auprès des ménages révèlent les résultats opposés. Certaines familles défavorisées accordent beaucoup d'importance à l'éducation scolaire :

³⁹ VILLERS DJ, 2011 : *Les enseignants face aux milieux populaires. Quelles représentations ?*, Bruxelles Étude de la FAPEO. P 71

⁴⁰ Revue Quart Monde. 2014 : *La passion d'apprendre, L'école devant la grande pauvreté*. N° 174

⁴¹ Interview auprès des Enseignants (Mai 2015)

Dans ce suivant paragraphe, comment se présente la conception de l'École chez les parents des deux collèges confessionnels :

C. Les intérêts accordés par les parents défavorisés à l'éducation scolaire

Ce tableau nous renseigne sur les résultats des enquêtes effectuées auprès des parents des deux collèges confessionnels sur la conception de l'École :

Tableau n° 9: La représentation de l'École chez les parents enquêtés

Réponses des parents sur la nécessité de l'école	Total général en pourcent	
Pour échapper à la pauvreté ou à la misère	13	43,33
Pour avoir un bon comportement (ne pas devenir des délinquants).	8	26,66
Pour avoir des connaissances, afin d'éviter la tromperie et diverses duperies des autres.	8	26,66
Autres	1	3,33
Total général	30	100%

Source : Interview de l'auteur (Avril 2015)

La majorité d'entre eux (soit 43,33% des réponses) ont confirmé que l'école permet à leurs enfants d'échapper à la pauvreté, selon les autres (26,66%) pour avoir un bon comportement, (pour qu'ils ne deviennent ni des délinquants, ni des voleurs ; etc.), les enfants doivent aller à l'école. Le reste (soit 26,66% des parents) a considéré l'école comme étant le seul issu pour accéder à la connaissance intellectuelle et échapper à toutes sortes de duperies.

Pour certains parents de la classe défavorisée, la scolarisation leur offre la seule possibilité pour que leurs enfants puissent s'échapper à la pauvreté ou à des conditions pires, telles qu'une précarisation de l'emploi encore plus grande ou le glissement vers l'illégalisme et à la délinquance.

Les enquêtes menées auprès de familles défavorisées ont montré leur intérêt pour l'école : laquelle constitue pratiquement le seul moyen pour les enfants de sortir de la situation pas très brillante vécue par leurs parents qui espèrent que grâce à l'étude, leurs enfants pourront échapper à la misère.

Comme ce type de famille se caractérise par la faiblesse de son niveau intellectuel, elle confie la réussite scolaire et l'avenir de ses enfants aux enseignants. Elle leur fait confiance et doit faire en sorte que leurs enfants réussissent scolairement. Ici « *les attentes des familles pauvres vis-à-vis de l'École restent alors grandioses.*⁴²

Bref, le résultat des enquêtes effectuées auprès des familles défavorisées nous ont permis de savoir qu'elles accordent à l'école un grand espoir en ce qui concerne l'avenir de leurs enfants.

Enfin, l'hédonisme caractérise également les familles défavorisées.

D. Des activités en famille peu pédagogiques : « l'hédonisme »⁴³

Les particularités des familles défavorisées se caractérisent aussi par « *l'hédonisme* ». Selon MILLET M, ET THIN D., l'hédonisme « *c'est de vivre le présent sans jamais penser à l'avenir* ». Cet hédonisme se caractérise par la propension à la dépense immédiate : cela consiste à profiter de la vie chaque fois que c'est possible sans attendre d'improbables meilleurs lendemains car, elles pensent à la dureté des conditions d'existence et à la perception d'un avenir fermé et incertain. Cela se manifeste aussi par des dépenses « *folles voir futiles* » une fois qu'ils ont eu l'opportunité de trouver un peu d'argent.

⁴² Nations Unies, CIDE, Observations finales sur le rapport de la Belgique, 11 juin 2010

⁴³ MILLET M, ET THIN D.:2013 : La rupture scolaire à l'école à l'épreuve des questions sociales. Puf, Coll »le lien sociale, P23

CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE

L'aperçu géographique et le bref historique de ces Établissements scolaires nous ont permis de savoir qu'ils offrent des infrastructures d'accueil modernes et du personnel enseignant qualifié afin d'accéder à un bon apprentissage pour les élèves y compris ceux qui sont issus des classes défavorisées.

Cette classe sociale combine donc les désavantages socioculturels (ou éducatif) qui se caractérisent souvent par la faiblesse du capital économique et intellectuel. Le faible revenu salarial, l'insuffisance alimentaire, la pauvreté de la demeure familiale etc. décrivent la précarité sociale d'une famille défavorisée ; puis la faiblesse du capital intellectuel, la démission aux activités d'apprentissage de l'enfant ainsi que le désintérêt pour l'éducation scolaire font également leur particularité.

La faiblesse du capital intellectuel cause la pauvreté, de l'autre côté et vice-versa. Le premier cas s'explique par le fait que les personnes moins scolarisées ne trouvent que des petits emplois, mal rémunéré. Ils n'ont pas assez de moyens pour scolariser ou pour appuyer l'étude de leurs enfants. Quant à la seconde, le ventre vide, couplé avec les lourdes dépenses scolaires et l'insuffisance des moyens, empêchent la volonté et l'initiative d'aller plus loin dans le domaine de l'éducation et de l'instruction à l'École.

Vus ces éléments, l'expression « famille défavorisée » rassemble donc deux aspects centraux, dont l'un c'est la précarité socio-économique du ménage et l'autre c'est la faiblesse du niveau intellectuel des membres de la famille. Le rapport à l'École serait donc très différent entre ceux qui ont hérité des situations scolaires et des cas sociaux difficiles. Cela se présente surtout par le désintérêt et la démission des parents défavorisés à l'égard des activités d'apprentissage de l'élève.

DEUXIÈME PARTIE

**LA SITUATION SOCIOCULTURELLE DE L'ÉLÈVE ET SES IMPACTS SUR SON
APPRENTISSAGE ET SUR L'ENSEIGNEMENT DU PROFESSEUR**

DEUXIÈME PARTIE : LA SITUATION SOCIOCULTURELLE DE L'ÉLÈVE ET SES IMPACTS SUR SON APPRENTISSAGE ET SUR L'ENSEIGNEMENT DU PROFESSEUR.

Comme nous l'avons vu précédemment, les élèves se distinguent les uns aux autres en fonction de la situation professionnelle de leurs parents. Ainsi, la profession de ces derniers détermine leur niveau scolaire et leur niveau d'instruction. Les familles aisées sont souvent les parents qui ont un travail stable et bien rémunéré. Par contre, les familles défavorisées sont ceux qui exercent de petits emplois mal rémunérés ou encore les chômeurs, les inaptes au travail.

Nous verrons dans cette deuxième partie les effets de la classe sociale d'appartenance de l'élève sur le résultat scolaire, les comportements en classe ainsi que sur l'enseignement des enseignants.

Chapitre I : LES MAUVAISES NOTES ET LE REDOUBLEMENT DE CLASSE

Les observations de classe et l'analyse des notes effectuées au sein de ces établissements scolaires nous aident à découvrir que les cultures familiales et les dispositions socioéconomiques des parents ont des influences sur la vie scolaire de leurs enfants. Les élèves issus des familles pauvres rencontrent des difficultés d'apprentissage. Parfois, cela se présente sous l'aspect de difficulté de la mémorisation, de la compréhension de ce qui vient d'être expliqué ainsi que de la prise de note. Cela a comme conséquences des mauvaises notes.

I. Les mauvaises notes en classe

Les mauvaises notes en classe constituent l'un des caractères communs des élèves issus des familles défavorisées, peu instruites. Les conditions de vie des parents, certaines méthodes pédagogiques ainsi que d'autres facteurs liés aux élèves mêmes ne leur permettent pas d'accéder à un apprentissage efficace.

Nous verrons d'abord dans quelles mesures la situation parentale constitue l'un des facteurs explicatifs des mauvaises notes en classe.

A. Les mauvaises notes liées aux parents

Les parents figurent parmi les acteurs principaux de mauvais ou bon apprentissage de leurs enfants. LAUTREY dit à ce propos que *les conditions de vie des parents, c'est-à-dire*

leurs ressources, leur possibilité de choix, le temps et l'espace dont ils disposent ...toutes les conditions dont on sait qu'elles varient entre les classes sociales, jouent un rôle dans le développement intellectuel des enfants. »⁴⁴On constate alors le rôle déterminant des parents sur la réussite scolaire de leurs enfants.

A travers l'étude effectuée, la démission parentale à l'égard des activités d'apprentissages de l'élève apparaît comme l'un des facteurs de mauvaises notes en classe.

1. La participation parentale aux activités d'apprentissage et les mauvaises notes des élèves.

Des questions ont été posées aux élèves, parmi elles, nous leur avons demandé si les parents les accompagnent et les aident lors des difficultés rencontrés en matière d'éducation. Nous avons donc utilisé les réponses des élèves en les croisant avec la moyenne des deux moyennes trimestrielles afin de permettre une étude comparative.

Tableau n° 10: Influence de la participation parentale sur les moyennes obtenues en classe.

Réponses des élèves sur la participation parentale dans le domaine d'apprentissage		Effectif		Moyenne des deux notes (sur 20)
Élèves qui reçoivent des aides parentales en matière d'apprentissage	Parents qui participent aux études à domicile ou ceux qui expliquent la leçon	17%	34	14,14
	Parents qui encadrent et surveillent les enfants dans leur apprentissage	20,5 %	41	12,99
Élèves ayant des parents démissionnaires	Parents souvent occupés	37,5 %	75	10,15
	Parents ayant un niveau d'instruction inférieur à celui de leurs enfants	19,5 %	39	9,21
Autres réponses		2%	4	12,60
Aucune réponse		3, %	7	9,90
Total		100 %	200	

Source : Enquêtes auprès des élèves

Le résultat des enquêtes ont montré que **37,5%** des élèves ont avoué recevoir des aides et des soutiens moraux lorsqu'ils révisent à la maison. (la somme de 17% et 20,5%). Ces parents ont la volonté de les encadrer, de les aider en cas de difficulté et surtout de leur donner

⁴⁴www.psychologie-sociale.com/Accueil/Théorie/Catégorisation.

le maximum de temps pour les études à domicile. Par contre d'autres, **37,5%**, ont des parents souvent occupés à la recherche des besoins vitaux pour la famille et n'ont pas du temps suffisant pour le suivi scolaire de leurs progénitures. **19,5%** d'entre eux ne reçoivent aucune aide en matière d'apprentissage à cause de la faiblesse du niveau d'instruction de leurs parents par rapport à eux.

On voit bien à travers ce tableau que les aides et les soutiens pédagogiques (directs ou indirects) des parents conditionnent les notes obtenues par les élèves en classe ainsi que leur réussite. Les élèves qui reçoivent des aides parentales obtiennent souvent des bonnes notes par rapport à ceux qui ont des parents démissionnaires. Les moyennes trimestrielles varient ainsi de 12,99 à 14,14 sur 20 pour ceux qui reçoivent des aides parentales et de 9,21 à 10,15 sur 20 pour ceux qui ont des parents qui négligent l'apprentissage scolaire de leurs enfants.

En somme « *les élèves entourés des parents capables de leur apporter un soutien pédagogique éclairé, franchissent aisément les caps difficiles de leurs cursus scolaires*⁴⁵ et lorsque les parents sont préoccupés par les conditions de survie, « ils sont submergés par les problèmes liés à la précarité de la vie »⁴⁶. Cette préoccupation des parents à la lutte pour la survie explique leur faible engagement dans leurs suivis scolaires.

Le faible investissement parental dans le domaine de l'apprentissage a donc un impact négatif sur l'apprentissage des élèves en classe. »Les comportements parentaux jouent un rôle décisif dans l'évolution cognitive et affective de l'enfant »⁴⁷. Ces parents sont accusés d'être « démissionnaires » et de ne pas s'intéresser à la scolarité de leurs enfants. En plus, dans les milieux précarisés, la participation parentale collective a toujours été peu présente. Cependant, les autres parents apparaissent, comme mieux outillés pour suivre la scolarité de leurs enfants. On a constaté d'après les enquêtes que ceux qui ont été suffisamment scolarisés aident parfois leurs enfants. D'autres perfectionnent leurs études en s'engageant dans un auto-apprentissage admirable. (Certains parents en profitent pour apprendre à lire ou à écrire en faisant les devoirs avec leurs enfants).

Comme nous l'avons vu, le niveau scolaire des parents détermine souvent la qualité du travail effectué. Nous allons montrer que la situation professionnelle des parents conditionne également l'efficacité de l'apprentissage des élèves ainsi que les notes obtenues.

⁴⁵ CALGA H., 1989 : *La psychologie scolaire*, 2^{ème} Edition. PUF, Paris. P.27

⁴⁶ BAVIERE V., et BAYER J., 2008 : *École et famille, pour une meilleure communication dans l'intérêt de tous* /Circonscription de la Goutte d'Or/ Paris 18B Goutte d'Or. P 12

⁴⁷ www.psychologie-sociale.com/Accueil/Théorie/Catégorisation.P 14

2. Le rapport catégorie socioprofessionnelle et notes des élèves en classe.

Tableau n° 11: La moyenne des notes trimestrielles des élèves selon la catégorie professionnelle de leurs parents

Catégorie professionnelle des parents	cadres supérieur	Salarié	Vendeur	Artisan	Agriculteur	Ceux qui exercent des petits emplois)	TOTAL
Nombre	6	30	60	38	23	43	200
pourcentage	3	15	30	19	11,5	21,5	100%
Moyenne des deux moyennes trimestrielles (sur 20)	14,6	11,4	11,3	11	9,90	9,45	

Source : Enquêtes auprès des élèves (avril 2015)

Ce tableau révèle que les enfants des cadres supérieurs ont des meilleures notes par rapport aux autres. Ils obtiennent en moyenne 14,6 sur 20 contre 9,45 sur 20 pour les élèves issus des familles pauvres, sans emploi. Comme la profession des parents sont souvent liés à leur niveau scolaire, les parents en situation défavorisés, sans emploi ou qui exercent des petits travaux mal rémunérés, sont souvent ceux qui n'ont pas tellement eu de bagages intellectuels. Les enfants issus des familles défavorisées vivent des conditions très difficiles. Cela se traduit par les soucis d'argent, le logement, de santé et du chômage. C'est pour ces raisons qu'ils n'obtiennent souvent que des mauvaises notes en classe.

Le revenu mensuel des parents constitue ainsi un critère de l'atout ou du handicap pour la vie de l'enfant, en particulier pour son apprentissage. Comme LAUTREY J., cité par JACQUES L. (1980), le confirme en disant : « *Les conditions de vie des parents, c'est-à-dire leurs ressources, leurs possibilités, [.....] jouent un rôle dans le développement intellectuel des enfants* ». ⁴⁸PASQUIER confirme aussi que : « *l'origine socio-économique de l'élève a une répercussion sur son adaptation scolaire* ». ⁴⁹

La classe sociale d'appartenance conditionne donc la réussite scolaire de l'élève. Nous adopterons dans le paragraphe suivant une approche culturaliste essaie de mettre à jour l'interrelation du niveau scolaire des parents et notes obtenues par les élèves en classe.

⁴⁸ JACQUES L. 1980, *Classes sociales, milieu familial, intelligence*, PUF, Paris, p.16.

⁴⁹ PASQUIER D : 1991 : *Agir Pour La Réussite Scolaire*, Pédagogique pour demain, Hachette-Paris. P.7

3. La relation du niveau intellectuel des parents et notes des élèves en classe

Il s'agit ici d'une étude des liaisons entre la capacité intellectuelle des parents et les notes des élèves en classe ainsi que la réussite scolaire des enfants.

Tableau n° 12: Le rapport des moyennes en classe avec le niveau scolaire des parents

Les niveaux scolaires des parents d'élèves enquêtés	PÈRE		MÈRE	
	Effectif en pourcent	Moyenne des notes/ 20	Effectif en pourcent	Moyenne des notes/20
Universitaire	12,5%	14,26	8%	14,20
Lycée	19,5%	11,97	24%	12,19
Collège	28,5%	10,43	25,5%	10,29
Primaire	19,5%	9,77	23,5%	9,89
Analphabète	4,5%	7,44	5%	8,75
Aucune réponse	10,5%	9,44	7,5%	10,10
Autres réponses	5%	9,37	6,5%	9,54
Total	100%		100%	

Source : Enquêtes de l'auteur

Nous constatons que la moyenne des notes obtenues en classe s'élève suivant le niveau scolaire des parents. Les enfants de ceux qui franchissent le seuil universitaire obtiennent en moyenne la moyenne de 14,20 à 14,26 sur 20. Tandis que les enfants des parents analphabètes ou ceux qui ont achevé l'étude au niveau primaire n'obtiennent pas la moyenne en classe : Cette note varie de 7,44 à 9,89 sur 20. *Les ressources scolaires de ces parents restent donc inopérantes pour soutenir la scolarité de leurs enfants*⁵⁰. Ainsi, parfois certains parents dépourvus de ressources culturelles, ont des difficultés à aider leurs enfants à construire leurs savoirs, leurs orientations cognitives, leurs pratiques langagières, ... dans un sens scolairement adéquat.⁵¹

Nous pouvons en déduire alors que « *les parents plus instruits ont plus de chance à participer plus efficacement à la mise en valeur de l'apprentissage de leurs enfants* ». ⁵²Ces parents, ayant bien perçu l'importance de l'école dans la détermination des parcours individuels, n'hésitent pas à se consacrer entièrement à la scolarité de leur enfant. *Toutefois, les parents des sujets qui poursuivent des études du plus haut niveau se servent des modèles à imiter pour leurs enfants*⁵³.

⁵⁰ THIN D., 1998 : *Quartiers populaires. L'école et les familles*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon. P 2

⁵¹ LAHIRE, B., 1995 : *Tableaux de Familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Hautes Études, Gallimard - Le Seuil, Paris. P 121

⁵² ALBERT E, CALIN I, 1993 : *Guide pratique du maître*. Edicef . 37

⁵³ POURLOIS JP, DESMET H. 1991 ; *Quelques déterminants familiaux de la trajectoire scolaire et sociale*. Pédagogie, Volume 96, Numéro 1, P9

« L'apprentissage des élèves est donc étroitement lié au niveau d'étude des parents et au niveau socioculturel de la famille, »⁵⁴ car il est démontré ici que les parents dont les enfants rencontrent des difficultés scolaires connaissent aussi des difficultés d'apprentissage et obtiennent souvent des mauvaises notes. Ils sont nettement moins instruits que les autres. Malgré tout, il est nécessaire de préciser que la présence d'un capital culturel dans une famille ne garantit pas sa transmission parce selon que Bernard LAHIRE « le *capital culturel ne se transmet pas.* »⁵⁵

En plus de ces éléments, un autre facteur lié à la situation parentale intervient pour conditionner les notes obtenues par les élèves en classe.

4. La culture écrite familiale insuffisante et les mauvaises notes

D'après JEAN LOUIS MARTINAND : « *les formes familiales de la culture écrite conditionnent également l'efficacité de l'apprentissage et la réussite scolaire des enfants* »⁵⁶ : ceux à qui ses parents lisent des histoires, qui voient leurs parents lire et écrire régulièrement, avec facilité et plaisir, sera incité à les imiter. Inversement, dans les familles où les livres sont absents ou non utilisés, où les parents ne lisent et n'écrivent pas ou le font avec difficulté, où l'enfant est condamné à se débrouiller seul dans ces domaines, il y a de forte chance pour que l'écolier développe un rapport difficile avec la lecture et l'apprentissage. En outre, la plupart des pratiques familiales de l'écrit, et les formes d'organisations domestiques, peuvent avoir un effet indirect mais puissant sur l'apprentissage et la vie de l'enfant. L'utilisation d'un calendrier ou d'un agenda pour la planification des activités s'impose : liste des commissions, des choses à faire ou à emporter en voyage, livres de comptes, carnets d'adresses et numéros de téléphone, petits mots qu'on laisse à des membres de sa famille, recettes de cuisine recopiées, etc.

5. L'insuffisance alimentaires et les mauvaises notes en classe

La faim conduits à une mémoire inactive chez les élèves, ils sont devenus déconcentrés, passifs, absents en classe, et constituent des auditeurs passifs, déconcentrés. Par conséquent ils n'arrivent pas à suivre le rythme scolaire et redouble en classe. « *La faim*

⁵⁴ CRIRES, mars-avril 2000 : (Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire) : *la réussite scolaire en milieu populaire. Pistes d'intervention.* P 19

⁵⁵ LAHIRE, B., 1995 : *Tableaux de Familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Hautes Études, Gallimard - Le Seuil, Paris .P 278

⁵⁶ MARTINAND JL.1981 : *Pratique sociale de référence.* Université Paris 7. P54

entraîne l'inconfort physique, la fatigue, ce qui conduit à la passivité, à la fragilité, et réduit fréquemment l'attention et le rythme d'assimilation »⁵⁷

D'après le résultat des enquêtes, les moyennes des notes trimestrielles des élèves oscillent entre 11,10 sur 20 (pour ceux qui sont suffisamment rassasiés avant d'aller en cours) et 8,75 sur 20 (pour ceux qui vont à l'école le ventre vide). Selon le dicton malgache : « Raha noana ny kibo ,mivezivezy ny fanahy. » ou « un ventre affamé n'a pas d'oreille ». Cela leur empêche de suivre le rythme scolaire, d'où les mauvais résultats scolaires.

6. Les problèmes familiaux et les mauvaises notes

Les problèmes familiaux tels que l'absence prolongée des parents ou le décès de l'un des parents, le conflit familial, l'ivrognerie caractérisent souvent les familles défavorisées et ils constituent également un environnement défavorable à l'apprentissage des élèves. Ensuite, la situation de l'emploi ou encore le fait de vivre dans une famille monoparentale ou recomposée a des impacts sur le rendement scolaire des jeunes : Selon MAUCO G « *L'absence du conjoint entraînent l'inadaptation scolaire de l'enfant* »⁵⁸. ROBERT Rivière ajoute aussi que « *Les causes de l'échec scolaire sont l'éclatement de la famille, l'inadaptation à l'École* »⁵⁹.

Lors des enquêtes effectuées, 8,5 % des élèves ont répondu que l'état d'ivresse des parents fait obstacle au bon déroulement de leur apprentissage, tandis que 13% d'entre eux considèrent la dispute et les conflits au sein de la famille comme les seules raisons des mauvaises notes en classe.

Bref, la situation familiale comme le manque de livre, les parents divorcés, peu d'affection familiale et surtout maternelle etc. conditionnent l'efficacité de l'enseignement et le bon déroulement de l'apprentissage des élèves. *Dans toutes les familles où l'enfant connaît du succès, parfois l'axe mère/enfant est très présent.*⁶⁰ Cet investissement parental et maternel doit revêtir différentes formes : soutien affectif, confiance, discussion et encouragement.

7. Les aides aux parents pour les tâches ménagères et la lutte pour la survie

Selon Bloom : « *Il est possible que tous les élèves réalisent les apprentissages souhaités, si l'on offre à chacun d'eux le temps dont il a besoin* »⁶¹. Nous savons que les temporalités étaient souvent bouleversées en milieux très précaires et bon nombre d'élèves

⁵⁷ MAGER RF ,2014: *Pour éveiller le désir d'apprendre*, Dunod, 3ème Edition. Paris .P.74

⁵⁸ MAUCO G ,1964: *L'inadaptation scolaire et sociale et ses remèdes*, Pédagogie moderne, Armand –Colin. Bourrelier, Paris. P.25

⁵⁹ RIVIÈRE R. 2012 « *L'échec scolaire est il une fatalité : une question pour l'Europe* », HATIER, P.79

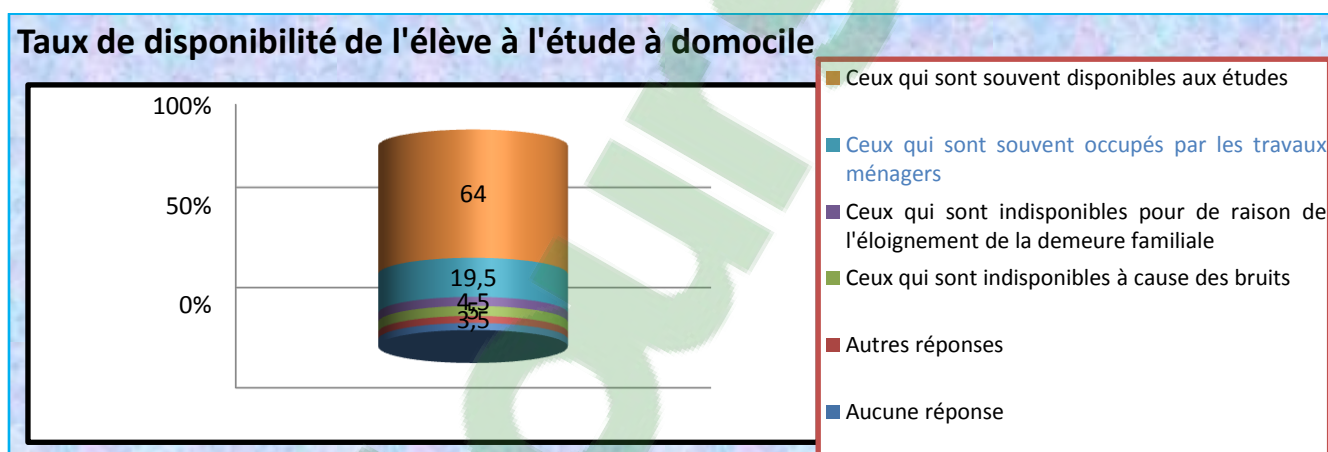
⁶⁰ CRIRES (Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire) ,2000 : *La réussite scolaire en milieu populaire*. Pistes d'intervention. Université de Nantes .P 20

⁶¹ CRAHAY M., 2001, *L'école peut- être juste et efficace*. Volume 135, numéro 1, Revue française. P.223

n'ont pas le temps suffisant pour leurs études. Ainsi ils ignorent l'importance de l'éducation. «MILLET et THIN précisent ici : « *les conditions d'existence précaires tiennent les familles à distance [...] des exigences du temps scolaire en matière d'apprentissages* ». ⁶²

La paupérisation du ménage implique le partage des responsabilités aux enfants, ce qui oblige les enfants à participer aux fastidieux travaux ménagers et à aider les parents dans leurs travaux. Le temps consacré à l'étude à domicile n'est pas assuré pour certains élèves, cela peut être pour des raisons très diverses : conditions matérielles d'existence trop précaires, puis la méconnaissance de la culture scolaire par les parents (c'est quoi un devoir ?). Pour cette dernière raison, les élèves défavorisés font souvent des travaux ménagers que les parents les ont confiés.

Figure n° 3: Réponses des élèves à propos de leur disponibilité à l'étude à domicile



Source : Enquêtes auprès des élèves (Avril 2015)

Les enquêtes auprès des élèves ont révélé que 19,5% des élèves sont indisponibles à l'étude à domicile à cause de leur occupation aux tâches ménagères. 4,5% des élèves se plaignent du problème de l'éloignement. Enfin, 5%, pour de raison de bruit, ne sont pas tranquilles pour étudier à domicile.

En outre, la pauvreté favorise le travail des enfants. Les travaux fastidieux pratiqués par ces élèves engendrent l'absence de l'auto - construction du savoir, l'idéal pour bien apprendre ⁶³. Ces travaux perturbent leur apprentissage, ils n'ont pas de temps à consacrer à leurs études, les parents au lieu d'aider sont aidés par leurs enfants dans la lutte pour la survie alors que le métier d'élève, selon René la BORDERIE, « *C'est d'apprendre* ». ⁶⁴

⁶² THIN D., 1998 : *Quartiers populaires. L'école et les familles*, Lyon, PUL .n° 3 P 161

⁶³ URIF D, 1989 : *Concevoir sa classe, une aide aux apprentissages* .Armand Colin, Paris, P.20

⁶⁴ DE LA BORDERIE R, 1991 : *Le métier d'élève*. Hachette, p.13

Tableau n° 13: Taux de participation des élèves aux travaux de survie

	CJXXIII		LJJR		LMA		CMRI		TOTAL	
Élèves qui exercent des petits travaux de survie	16	32%	1	2%	3	6%	22	44%	42	21%
Élèves qui ne travaillent pas	32	64%	46	92%	47	94%	23	46%	148	74%
Autres réponse	2	4%	0	0%	0	0%	4	8%	6	3%
Aucune réponse	0	0%	3	6%	0	0%	1	2%	4	2%
Total	50	100%	50	100%	50	100%	50	100%	200	100

Source : Enquêtes auprès des élèves (avril 2015)

Ce tableau nous montre le taux de participation des élèves aux travaux de survie afin d'aider leurs parents à la satisfaction des besoins vitaux. 21% d'entre - eux exercent des petits emplois comme « la recherche de l'eau potable pour d'autres ménages, la vente des marchandises au marché ou dans les petites gargotes non formelles, le port des bagages (docker), le métier de receveur des bus, les travaux aux champs de cultures, etc. »⁶⁵ pendant les vacances ou même durant les week-ends. Le pourcentage le plus élevé se voit surtout auprès des établissements confessionnels qui représentent 32% des élèves de la classe enquêtés dans le CJXXIII et 44% dans le CMRI.

En somme, l'appartenance à une famille défavorisée, et peu instruite, engendre pour la majorité des cas, l'élévation du taux de redoublement dans une classe. L'étude suivante porte sur l'impact de la classe sociale d'appartenance sur le taux de redoublement.

8. La précarité matérielle familiale et la mauvaise note en classe

Les aspects plus matériels de la vie familiale, tels que la structure et l'ordre du foyer, la surcharge familiale, le type de source de lumière utilisé etc. constituent les facteurs explicatifs de l'échec scolaire. La stabilité des conditions de vie donne aux enfants la chance de réussir scolairement. Les conditions de logement précaires nuisent le bon apprentissage de l'élève.⁶⁶ Selon, R.F MAGER : « Les parents devraient motiver les élèves à apprendre en les

⁶⁵ Enquêtes auprès des élèves (Avril 2015)

⁶⁶ THIN D., 1998 : *Quartiers populaires. L'école et les familles*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon. N° 3

plaçant dans des conditions adéquates à la maison »⁶⁷. Jean François LENY pense que : « La pièce d'habitation constitue une stimulation complexe pour l'individu dans ses activités d'apprentissage »⁶⁸ et « pour tenir les élèves éveillés et réceptifs, l'oxygénation émanant de l'ionisation du cerveau est capitale. »⁶⁹. Un ménage saturé handicape l'apprentissage des élèves étant donné que les parents n'ont pas suffisamment le temps pour contrôler l'étude de tous leurs rejetons, et puis, ils n'arrivent pas à s'acquitter de toutes leurs dépenses scolaires. Cette idée a été confirmée par MAUCO G. qui dit que « *les difficultés extérieures comme le logement, la profession, les nombreux enfants entraînent l'inadaptation scolaire* »⁷⁰ et « *la pauvreté matérielle engendrerait nécessairement une pauvreté culturelle* »,⁷¹

Toutes ces situations perturbent l'apprentissage de l'élève et font obstacle aux résultats scolaires d'où les mauvaises notes des élèves issus des familles défavorisées. L'acquisition et l'intégration de nouvelles connaissances, la réussite scolaire dépendent donc de plusieurs facteurs : la situation familiale de l'élève, le niveau intellectuel des parents, l'état de la demeure familiale, l'investissement parental dans le domaine d'apprentissage, etc. Elles sont également relatives à la méthode pédagogique de l'enseignant.

La méthode adoptée par le professeur est aussi l'un des facteurs de blocage au bon apprentissage des élèves. Elle permet aux élèves issus de la famille défavorisée d'obtenir des mauvaises notes et de redoubler en classe.

B. Les mauvaises notes liées aux enseignants

La richesse principale de l'enseignement, est l'enseignant. En effet, ils ont une responsabilité morale et pédagogique, ils sont responsables de la régularité des cours, de l'avancement du programme scolaire et de la réussite des élèves. Ils apportent des aides aux travaux personnels des élèves et assurent le suivi de leur évolution. Ils sont responsables de l'encadrement et de l'éducation des élèves confiés à leurs soins. Leur charge est lourde et pleine de responsabilité, importante pour la société entière.

⁶⁷ MAGET M., 1953 : *Guide d'Étude directe des comportements culturels*. Volume 8, P 805. Population 8^{ème} année n° 4. P 74

⁶⁸ LENY JF, 1975 : *Le conditionnement et l'apprentissage*. SUP, PUF, Paris .P.4

⁶⁹ DEP/Presem, équipe centrale « *L'oxygénation du cerveau* *Journal la plume*, Mineseb, Octobre 1996, P.3

⁷⁰ MAUCO G ,1964: *L'inadaptation scolaire et sociale et ses remèdes*, Pédagogie moderne, Armand –Colin. Bourrelier, Paris ; P.25

⁷¹LEGER A. TRIPIER M. 1988 : *Fuir ou construire l'école primaire ?* Edition méridien Clinckseick, Collection Réponse sociologique. P 12

En somme, les enseignants et leur pratique pédagogique contribuent souvent à la mauvaise note des élèves issus des familles défavorisées à travers les méthodes d'enseignement utilisées.

1. La méthode pédagogique utilisée par l'enseignant : Prédominance de la méthode impositive

Vues les conditions d'existences et la difficulté d'apprentissage des élèves issus de la famille défavorisée, la méthode pédagogique de l'enseignant constitue aussi l'un des facteurs qui constitue la réussite scolaire de l'élève.

Lors des observations de classe que nous avons effectuées, nous avons remarqué que les professeurs continuent tous à pratiquer selon le procédé traditionnel d'où la prédominance de la méthode impositive. C'est une méthode centrée sur le maître.

Le tableau numéro 14 ci-dessous présente les actes verbaux des enseignants durant les deux dernières séances lors de notre visite au sein de ces Établissements scolaires.

Tableau n° 14: Les actes verbaux des enseignants

Les actes verbaux		LJJR		CJXXIII		LMA		CMRI	
Fonction d'imposition	I	14	21,9	35	44%	14	16%	11	24%
Fonction d'organisation	O	21	32,8	17	21%	29	34%	24	37%
La fonction de personnalisation	P	3	4,69	8	10%	2	2%	1	4,7%
Les fonctions d'affectivité positive	A+	5	7,81	2	2,5%	7	8%	2	2,3%
Les fonctions d'affectivité négative	A-	4	6,25	1	1,3%	6	7%	4	4,7%
Fonction de développement	D	3	4,69	4	5%	6	7%	6	7%
Fonction d'évaluation : le feed-back positif	FB+	9	14,1	6	7,5%	7	8%	13	15%
feed-back négatif	FB-	3	4,69	7	8,8%	11	13%	2	2,3%
Fonction de Concrétisation	C	2	3,13	0	0%	4	5%	2	2,3%
TOTAL		64	100	80	100%	86	100%	86	100%

Source : Auteur (avril 2016)

Les neuf fonctions de DE LANDSHEERE G. sont la fonction d'imposition, fonction d'organisation, fonction de concrétisation, fonction de développement, fonction de personnalisation, fonction de feed-back positive, fonction de feed-back négative, fonction d'affectivité positive, fonction d'affectivité négative.

Fonction d'imposition (I) quand le maître dit ce qu'il faut faire ou même ce qu'il faut penser, apporte des informations, impose les problèmes, oriente ainsi l'activité mentale de l'élève. Poser soi-même toutes les questions, les réponses sont d'ailleurs imposées. On impose parfois les opinions....

La fonction de personnalisation (P) lorsque le professeur demande aux élèves d'apporter leur propre point de vue l'expérience selon leur pré acquis.

Les fonctions d'affectivité (A) lorsque le professeur approuve ou désapprouve d'une façon stéréotypée les réponses des élèves ou leur apport d'information (« *Oui, c'est très bien, tu as raison de le dire, continue de travailler ainsi* » ou « *oh, non, tu dis là de grosses bêtises, ne le refais plus...* »).

Fonction d'organisation (O) lorsque les enseignants organise et réagit vite face aux chahuts des élèves, à ceux qui n'écoutent pas dans la classe Et prennent des mesures nécessaires comme trancher un conflit entre deux élèves, les faire s'asseoir ou même intervient dans la répartition des groupes d'activités en classe.

Fonction de développement (D) lorsque l'enseignant assure à l'apprenant le développement de ses facultés, Ici, l'initiative et la créativité de l'élève est au premier plan, demande une recherche personnelle à l'élève : « *tu n'est pas convaincus, pourquoi ne fais tu pas toi-même une expérience...., pourquoi ne vas-tu pas à la bibliothèque....* ».

Fonction d'évaluation : le feed-back positif et négatif (FB+ et FB-)

Le feed-back est un élément essentiel de théories de communication, un émetteur transmet un message à un récepteur et celui-ci transmet en retour un autre message à l'émetteur. ⁷²Il est positif lorsque l'enseignant attribue à l'élève une bonne note ou une appréciation favorable. Il est négatif lorsque, au contraire, les notes sont mauvaises et les appréciations défavorables.

Exemple : « Quand est-ce qu'il a régné Radama II? – En 1861-1863

- « C'est exact, très bien continue... »
- « Non, ce n'est pas exacte. »

La fonction de concrétisation (C) : Elles portent sur les moyens d'informations c'est-à-dire sur l'utilisation des moyens techniques et visuels auditifs par lesquels les élèves peuvent acquérir les connaissances. L'importance des canaux facilite l'apprentissage chez chaque type d'élève : certains réclament les moyens auditifs, d'autres, les moyens visuels qui sont appropriés à leur faculté de mémorisation.

⁷² BRESSOUX P., 1994 : *Les recherches sur les effets écoles et les effets maitres*. In revue française de pédagogie, Volume 108. Université Pierre-Mendes France .P 99.

Selon De Landsheere : « Si les activités du maître sont constituées par des fonctions d'imposition et d'organisation, qui vont au delà de 60%, cela prouve que ces activités du maître restent centrées sur elles-mêmes. »⁷³ Pour les collègues confessionnels, la somme de ces deux fonctions dépasse 60% : 61% pour CMRI et 65% pour CJXXIII.

. Cela prouve l'autoritarisme du Maître et l'orientation du cours vers le magistral. Le maître est au centre de l'enseignement, en ordonnant, en imposant, c'est un enseignement traditionnel.⁷⁴ Il s'applique à fournir des connaissances et ne porte pas son attention sur ces élèves. Ces chiffres présentent l'absence de la participation active des élèves en classe pour l'auto construction des savoirs, pour faire de la recherche, en faisant des essais et des erreurs.⁷⁵

Une faible participation des élèves s'observe dans des deux lycées publics, parfois les enseignants les envoient au tableau, demandent leurs avis sur une idée quelconque ou à propos d'un film de projection qu'ils venaient de voir. La somme des deux fonctions (organisation et imposition) ne dépasse pas du 60%. (LJJR : 54,7% et LMA : 50, %) et la somme des fonctions de personnalisation, de développement et de concrétisation est de 12,51% pour le LJJR et 14% pour le LMA.

A partir de ces neuf fonctions, on peut conclure que les professeurs que nous avons observés durant l'exercice de leur fonction accaparent la majorité du temps et de parole en classe. Les actes verbaux effectués par tous les enseignants sont constitués par la fonction d'imposition.⁷⁶ Car « *Faute de temps, il est impossible de donner la parole à ces élèves vu leur nombre (plus de 40 élèves)* ». D'après Isabelle COLIN « *la méthode traditionnelle peut s'adapter à des situations d'enseignement difficiles, à l'accroissement des effectifs*⁷⁷. » mais elle freine le développement de la capacité intellectuelle de l'élève. La méthode empêche la propre créativité des élèves en se limitant seulement sur ce dont le professeur leur a donné, par conséquent, ils ne sentent pas la valeur et l'importance de ce qu'ils apprennent. C'est pour cette raison que les élèves délaissent certaines disciplines scolaires et obtiennent souvent des mauvaises notes en classe.

⁷³ DE LANDSHEERE G. ,1969 : *Comment les maîtres enseignent ? Analyse des interactions verbales en classe. (Avec la collaboration du Bayer E.)* in *Revue Française de pédagogie*. P 46

⁷⁴ CHATEAU, 1968 : *Autour des élèves*, VRIN, Paris. P.39

⁷⁵ VECCHI G. 2014 : *Aider les élèves à apprendre*. Hachette éducation.126

⁷⁶ DE LANDSHEERE G. ,1969 : *Comment les maîtres enseignent ? Analyse des interactions verbales en classe. (Avec la collaboration du Bayer E.)* In *Revue Française de pédagogie*. 645 pages

⁷⁷ ALBERT E, CALIN I, 1993 : *Guide pratique du maître* .Edicef P.39

De plus, vues leurs conditions d'existence, (souvent affamés, isolés, fatigués, perturbateurs..... et manque de culture scolaire), la méthode traditionnelle semble inefficace et contribue à la difficulté d'apprentissage d'où les mauvaises notes et l'échec scolaire pour les élèves surtout ceux qui sont issus de la classe défavorisée.

Dans le paragraphe suivant, nous montrons que les explications à vide dues au manque d'outils didactiques contribuent à la non compréhension de la leçon surtout chez les élèves des familles défavorisées.

2. L'insuffisance des documents et des matériels didactiques

Les documents et matériels didactiques sont des éléments importants dans l'enseignement et l'apprentissage des disciplines scolaires. Ils constituent l'environnement matériel de l'éducation, de l'enseignement. *C'est aussi l'ensemble des objets, des équipements et des machines utilisés à des fins pédagogiques* ». ⁷⁸

Les observations des classes que nous avons effectuées nous ont montré que la plupart des enseignants expliquent la leçon à vide, sans illustration, alors que les outils didactiques facilitent l'explication ainsi que la compréhension du cours. Cette situation engendre des répercussions négatives sur l'apprentissage des élèves car pour les élèves en général et défavorisés en particulier, qui souffrent des problèmes familiales, ont dû mal à saisir ce que le professeur leur a expliqué, sans les matériels didactiques. C'est une des méthodes efficaces pour attirer leur attention sur le cours.

Les manuels scolaires sont les documents les plus utilisés par les enseignants dans la préparation du cours, lesquels se servent également des outils didactiques pour attirer l'attention des élèves par des photos, des images et des graphiques ... que l'on peut trouver. Autrement dit, *« Le manuel est un recueil de documents, il propose des illustrations ... »*. ⁷⁹ *« Le rôle du manuel est aussi de conduire au travail personnel et à l'autonomie des élèves en les habituant à rechercher les informations, lire un graphique, vérifier le sens d'un mot »*. ⁸⁰ Pour la discipline d'Histoire et de Géographie, comme le dit MONIOT, *« la fréquentation du document est sans doute la meilleure occasion de faire connaître et apprécier ce que sont le travail de l'historien et la nature du savoir historique Voir les débats d'interprétation et les renouvellements historiographiques »* ⁸¹ d'où *« l'entrée de la créativité »*. ⁸²

⁷⁸ ALISON E. 1995 : *Problèmes d'exploitation de documents et de matériels didactiques à l'enseignement de l'histoire et de la géographie au collège d'enseignement général* .Mémoire COSPED. p.79.

⁷⁹ IPAM, 1993, *Guide pratique du maître*, Edicef. p.106

⁸⁰ IPAM, 1993, *Guide pratique du maître*, Edicef. p.106

⁸¹ MONIOT H. 2008 : *Didactique de l'histoire*.in revue française de pédagogie. Pp.95-131

En somme, les manuels, les documents photographiques et audio-visuels, les débats etc. stimulent leur attraction et donnent davantage d'éclaircissements à la leçon. Ils semblent efficaces pour les élèves issus des familles défavorisées souvent connus pour la difficulté d'apprentissage.

3. La différence sociale entre les enseignants et les élèves

L'écart social entre les élèves du milieu défavorisé et les enseignants a des effets dans l'exercice du métier d'enseignement et se traduit par un écart entre ce que les enseignants doivent faire et ce qu'ils peuvent faire, entre leurs attentes pédagogiques à l'égard des élèves et les pratiques et les comportements de ceux-ci. Selon Jean Michel CHAPOULIE : « *L'ensemble des comportements quotidiens d'une partie des élèves était considéré, par les professeurs, comme peu compatible avec l'établissement des relations pédagogiques conformes aux objectifs de l'enseignant* ». ⁸³

L'incompréhension entre les deux partenaires est le résultat des « représentations sociales » qui sont profondément ancrées dans chaque individu ⁸⁴, et qui influencent la manière de percevoir le monde et les autres. Certains enseignants n'arrivent pas à comprendre (les autres ne le veulent pas) la situation sociale et familiale de chaque élève. Ils les traitent de la même façon, sur le même pied d'égalité. Ils ignorent les raisons qui conduisent certains élèves à se comporter différemment en classe, ils ne comprennent pas pourquoi certains élèves sont faibles et en retard par rapport aux autres. La raison en est que les enseignants et les élèves n'habitent dans le même univers. « Parfois certains de ces *enseignants ne se sont jamais trouvés dans une situation de pauvreté* ». ⁸⁵ Ainsi, entre les parents et les enseignants, un grand fossé se creuse. Les soutiens à la scolarité des enfants ne sont pas toujours adaptés aux exigences scolaires. Si les parents des familles défavorisées s'intéressent à l'école et souhaitent que leurs enfants réussissent, cela ne signifie pas pour autant qu'ils mettent en œuvre des actions en concordance avec les souhaits des enseignants. Souvent, les parents agissent et tentent de soutenir leurs enfants dans leur scolarité avec les moyens qui sont les leurs, mais ne le font pas toujours d'une manière adaptée aux exigences scolaires. Il y a donc

⁸² MUCCHIELI R. 1967 : *Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes*, Nathan, Paris. Collection Format Permanente, 12^{ème} édition. p.34

⁸³ CHAPOULIE JM. 1988 : *Les professeurs de l'enseignement*. Volume 82, numéro 1, In revue française pédagogique. P 109

⁸⁴ VAN KEMPEN JL. 2008 : *L'école et les familles de milieux populaires, un malentendu profond ?* Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique. P 3

⁸⁵ Revue Quart Monde : 2014. N° 174- : la passion d'apprendre, L'école devant la grande pauvreté. P 3

mésentente, incompréhension entre ce qu'il faut faire et comment il faut le faire⁸⁶ et l'efficacité de l'aide parentale est ainsi parfois limitée.

*L'"échec" scolaire est alors autant le produit d'un conflit entre l'enfant et l'École (...) qu'entre l'enfant et les membres de sa famille.*⁸⁷» Comme le dit Bernard LAHIRE. Nous verrons maintenant que d'autres facteurs liés aux élèves eux-mêmes contribuent à l'obtention des mauvaises notes et de l'échec scolaire.

C. Les facteurs des mauvaises notes liés aux élèves eux-mêmes

Nombreux sont les éléments liés aux élèves qui font obstacle à leur apprentissage et leur permettent d'avoir des mauvaises notes en classe. 30% des enseignants enquêtés disent que la paresse est la première cause des mauvaises notes en classe. Puis, 45% parmi eux partagent la même idée que ce sont surtout les maladies qui constituent la majorité de leur motif d'absence et leur conduit dans le retard face aux autres d'où des notes désastreuses.

1. La paresse :

« *La paresse est le péché que tout le monde a au fond de soi* »⁸⁸, [.....] elle consiste à *ne pas avoir le courage de faire des efforts ...* ».⁸⁹ Vues les conditions de vie défavorables, les élèves issus des familles défavorisées manifeste souvent une réticence à l'effort mental. Cela traduit surtout par la paresse à faire de la lecture personnelle, des recherches et d'autres efforts mentaux, pour apprendre la leçon et à faire les devoirs à la maison... Les élèves ont des habitudes qui se manifestent par un goût pour la facilité.

2. Le mauvais état de santé de l'élève

« Un élève autonome est celui qui, *qui n'est pas souvent absent.* »⁹⁰ Certains élèves ne vont pas à l'école à cause d'une maladie qu'ils ont contractée. La malnutrition conduit au mauvais état de santé de l'élève et crée des situations défavorables à l'apprentissage, aboutissant à la mauvaise note et à l'échec scolaire. La sous-alimentation couplée avec la fatigue lors du va- et- vient pour rejoindre l'école rendent les élèves issus des familles défavorisées malades. Ces faits handicapent leur apprentissage et constitue un obstacle à leur réussite scolaire.

⁸⁶ CRPGL : *Les relations entre l'école et les familles populaires : état des lieux, analyses et pistes d'action*. P 12

⁸⁷ LAHIRE, B., 1995 : *Tableaux de Familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Hautes Études, Gallimard - Le Seuil, Paris. P 146

⁸⁸ LAFARGUE P. 1883, : *Le droit à la paresse*. Société- Pélagie, p15.

⁸⁹ LAFARGUE P. 1883, : *Le droit à la paresse*. Société- Pélagie p14.

⁹⁰ STASZEWSKI M., 2002 : *Les familles des classes populaires et l'école*, Université Libre de Bruxelles. P 14

1. Le problème de langue d'enseignement et la faible base de l'élève

Certains élèves arrivent à l'école avec un manque de référence culturelle. Ils n'ont pas la base intellectuelle requise, qui dans les milieux plus dotés culturellement seraient déjà acquises en famille.

La langue est un instrument de communication entre enseignant et élèves. Dans l'enseignement malgache, le français est considéré, à partir de 1991 (après avoir été abandonné au profit du malgache à partir de 1975 avec la malgachisation de l'enseignement), comme langue d'enseignement au lycée. Les élèves d'aujourd'hui sont incapables de s'exprimer en français et peut-être incapables de comprendre le français. Selon Elisa RAFITOSON: « *une dégradation considérable est généralisée au niveau du français pour les apprenants* »⁹¹Ce sont les facteurs explicatifs des ruptures scolaires et les difficultés d'apprentissage.

Le faible niveau en français des élèves issus des familles défavorisées, le désert culturel en français font obstacle à leur apprentissage, car ils ne comprennent pas facilement ce qu'ils apprennent en classe. Bref, c'est difficile pour les élèves issus de la famille défavorisée d'acquérir et de maîtriser la langue française dans leur demeure familiale, la connaissance linguistique autre que la langue malagasy reste nulle. On n'y trouve aucun livre ou document en langue française qui permette au moins d'éveiller leurs acquis scolaires en cette même langue. Ensuite, la langue française n'est pas une langue usuelle pour ce type de famille. Cette situation va aggraver la difficulté d'apprentissage pour ces élèves car la maîtrise de toutes les disciplines scolaires dépend de la maîtrise de la langue d'enseignement.

En ce qui concerne la discipline histoire –Géographie, elle demande la maîtrise de la langue française comme le dit BRUNOM. : « *L'histoire-géographie participe largement à la maîtrise des différents langages, en particulier de la langue française* »⁹². De plus selon JeanJORDY : « *l'histoire-géographie participe à la maîtrise de la langue à travers l'apport d'un lexique spécifique et des travaux écrits et oraux.* »⁹³.

L'enseignant se trouve alors face à des élèves dotés de pré-acquis familiaux (niveau de connaissance de la langue française, acquis préscolaires...), qui, disposant déjà de ce « cadrage instruit » sont capables de les aider dans leur apprentissage scolaire, et d'autres élèves

⁹¹ RAFITOSON E, 2000: *Situation du Français dans le système éducatif malgache* , Université. P.15

⁹² BRUNO M., 2002 : *Apprendre et enseigner l'histoire et la géographie demain, Eduscol*

⁹³ JEAN J. ,2002: *Apprendre et enseigner l'histoire et la géographie demain, Eduscol*

qui n'auraient pas ces pré-acquis utiles. C'est donc l'hétérogénéité des références des élèves qui est à gérer⁹⁴ et par là, la difficulté de réunir les élèves autour d'un apprentissage commun.

II. Le redoublement en classe

Les conditions de vie des familles défavorisées couplées avec les méthodes et les pratiques pédagogiques des enseignants engendrent pour la majorité des cas des difficultés d'apprentissages pour leurs enfants. Cette situation aboutit souvent à l'obtention des mauvaises notes ainsi qu'au redoublement en classe.

Nous verrons ci-après le rapport classe social d'appartenance avec le taux de redoublement de classe.

Tableau n° 15: Le taux de redoublement des élèves de chaque Établissement enquêté durant leur parcours scolaire (en pourcent)

Nombre de redoublement	LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES									
	CJXXIII		CMRI		LJJR		LMA		Total général (en %)	
	N	P	N	P	N	P	N	P	N	P
0	25	50%	20	40%	32	64%	33	66%	110	55%
1	10	20%	10	20%	10	20%	7	14%	37	18,5%
2	9	18%	11	22%	3	6%	8	16%	31	15,5%
3	6	12%	8	16%	5	10%	2	4%	21	10,5%
Aucune réponse	0	0%	1	2%	0	0%	0	0%	1	0,5%

Source : Enquêtes auprès des élèves (Avril 2015)

Dans les lycées publics, la majorité des élèves dans les classes enquêtées, n'a jamais redoublé sa classe, soit 64% pour LJJR et 66% pour LMA. Pourtant un taux élevé soit 12% des élèves enquêtés au CJXXIII et 16% au CMRI ont redoublé leur classe trois fois le long de sa trajectoire scolaire.

Bref, 55% des élèves enquêtés n'ont jamais redoublé sa classe le long de leur trajectoire scolaire. 18,5% ont redoublé une seule fois, 15,5% deux fois et 10,5% des élèves enquêtés ont déjà leur classe redoublée trois fois.

⁹⁴VILLERS DJ, 2011 : *Les enseignants face aux milieux populaires. Quelles représentations ?*, Bruxelles Étude de la FAPEO .P 32

Les résultats des enquêtes nous ont permis d'affirmer que les élèves venant des familles défavorisées connaissent souvent des difficultés en matière d'apprentissage. Ils obtiennent souvent de mauvaises notes en classe, le redoublement et l'échec scolaire en sont leurs caractéristiques communes. De toute évidence, *les élèves en difficulté d'apprentissage sont plus à risque d'abandonner l'école que ceux sans difficulté*⁹⁵ car le redoublement répétitif engendre parfois du renvoi ou même la déception qui les emmène souvent à l'abandon.

En outre, leur classe sociale d'appartenance les a conduits à avoir des comportements non-adéquats aux normes et aux attentes pédagogiques. De ce fait, les observations des classes effectuées ont dévoilé le comportement des élèves issus des familles défavorisées comme nous le verrons.

⁹⁵STEVE B., MARIO R. et Al. 2010 : *Les modalités de communication individuelle entre l'école et la famille*, in *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage* .P1

CHAPITRE II : Des pratiques et des comportements non adéquats aux normes pédagogiques des élèves

Les conditions de vie et la culture familiale des ménages défavorisés conduisent leurs enfants à avoir des mauvaises conduites en classe. Nous allons voir maintenant que ces élèves confondent la conduite qu'ils doivent avoir en classe et celle qu'ils suivent en dehors de l'école. Les élèves de la famille défavorisée ont du mal à s'intégrer dans le cours, cela se manifeste de différentes manières comme le nous verrons ci-après :

I. Une absence de censure sur les pratiques hors-classe durant les séances de cours

Nous avons remarqué que la conduite des élèves issus de famille défavorisée est caractérisée par une absence de coupure, entre le temps de la classe et celui du hors-classe. Ainsi, ces élèves semblent incapables de passer rapidement du désordre et de l'agitation qu'ils manifestent dans la cour au sérieux qu'ils doivent avoir dans la salle de classe.

Au début du cours, quelques-uns des élèves entent parfois un par un, et que la porte soit fermée par l'enseignant. A leur entrée en classe, les discussions animées, les altercations, et les plaisanteries qu'ils ont commencées dans la cour ou dans les escaliers se prolongent. Ils continuent leur débat debout, alors que les autres élèves sont déjà assis. Certains de ces élèves, font des échanges de billets de banque ou d'objets non scolaires, parfois en se les lançant d'un bout à l'autre de la salle.etc.

Devant cette situation, il faut des interventions souvent répétées de l'enseignant qui élève chaque fois un peu plus la voix pour que le tapage cesse et que ces élèves prennent place et réduisent au moins l'intensité de leurs querelles à défaut de les interrompre totalement.

A. Le dérèglement dans la tenue vestimentaire

La résistance à suspendre l'ordinaire de la vie hors-classe pour entrer dans la vie scolaire se manifeste également et symboliquement à travers le refus de plusieurs élèves à se déshabiller ou à enlever leurs blousons lorsqu'ils entrent en classe. La discipline scolaire au LJJR interdit le port de blouson sur le tablier ou la tenue des élèves sauf durant la période d'hiver. Il est aussi recommandé que la couleur des blousons doive être sombre : noire, bleue marine ou blanche. ⁹⁶Pourtant, une scène s'est présentée comme suit : au début du cours, l'enseignant assis à la table, attend le silence. Elle demande ensuite à un élève d'enlever son

⁹⁶ Décret n° 5246-96/MEN ,28 Aout 1996. Et le communiqué n° 10538-96/MEN/SG/DES 29 Aout 1996.

manteau, celui-ci rétorque .Il garde son manteau (Cf. photo 9) et dit au professeur qu'il a froid.

Une autre scène s'est produite au sein même du lycée Jean Joseph Rabearivelo : le professeur demande à un autre élève d'enlever sa casquette, ce qu'il a fait deux remettent les leurs puis les enlèvent en riant. Ces élèves mettent souvent leur casquette en classe. (Cf. photo 9).

Au delà de ce genre provocation à l'encontre de l'enseignant, cette attitude des élèves, peut aller jusqu'à conserver leur sac au dos (Cf. photo 10) alors que le cours commence constitue sans doute une manière de signifier qu'ils sont dans la classe sans y être, pas vraiment à l'intérieur, encore dehors, toujours prêts à sortir, qu'ils ne s'installent pas vraiment dans l'espace de l'apprentissage, qu'ils n'entrent pas dans leur rôle d'élève.

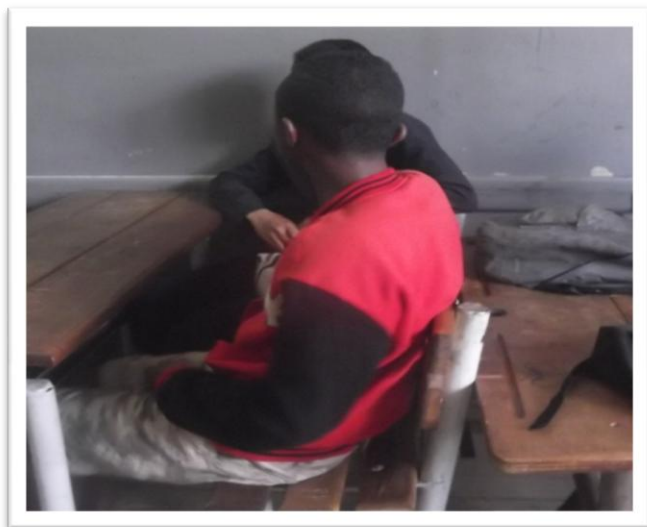
Bref, comme nous l'avions vu précédemment, d'une manière générale, ce sont souvent les élèves en situation difficile qui n'adoptent pas la tenue vestimentaire correspondant à la norme scolaire requise. Le non respect de la discipline scolaire renvoie ici à la question de refus de se déshabiller (enlever les blousons) et surtout d'ôter sa casquette en classe. Cela devient un signe du non-respect de l'autorité de l'enseignant stipulé par la discipline scolaire. Ce comportement des élèves peut constituer une véritable provocation pour les enseignants.

B. Le va et vient de l'élève durant le du cours (Cf. photo 11)

Cette situation va de pair avec la faible soumission des élèves à la discipline scolaire et aux exigences des enseignants. Ce type d'élèves paraît ne pas pouvoir demeurer à sa place pendant une heure de cours. Les déplacements sont nombreux : jeter un papier à la poubelle, emprunter un stylo à un autre élève.etc. Il arrive aussi d'autres élèves se déplacent sans prétexte particulier, pour échanger une plaisanterie avec un autre, pour regarder à la fenêtre, pour frapper un autre élève...

Dans une autre classe, au sein du LMA, durant notre passage, un élève se lève pour jeter un papier dans la poubelle, revient à sa place et tombe de sa chaise, provoquant des éclats de rire et des nouvelles agitations dans la classe

Photo n° 9: Deux cas d'indiscipline au Lycée Jean Joseph Rabearivelo



Source : Cliché de l'Auteur

La première photo présente ici un élève en blouson rouge et qui semble être encore ailleurs malgré la présence du professeur. Elle montre que l'élève n'est pas encore prêt pour le début du cours et qu'aucun cahier ni stylo ne trouve sur sa table.

La deuxième photo présente au second plan, un élève autre qui remet souvent sa casquette malgré l'intervention de l'enseignant.

Photo n° 10: Autres cas d'indiscipline toujours au Lycée Jean Joseph Rabearivelo



Source : Cliché de l'auteur

Cette photo présente deux élèves qui gardent encore leur sac malgré le commencement du cours. Ce comportement prouve le refus de ces élèves d'intégrer à l'apprentissage.

Photo n° 11: Encore des cas d'indiscipline au lycée Jean Joseph Rabearivelo



Source : Cliché de l'Auteur (avril 2015)

Ces deux photos présentent le va et vient des l'élèves dans la salle de classe durant le cours. Nombreux sont les raisons qui les emmènent à se déplacer en classe, mais la plus fréquente c'est de prêter ou de chercher leur fourniture scolaire.

II. Les comportements non-adéquats à la norme pédagogique

Quand le professeur a le dos tourné, les élèves s'amuse, quand celui-ci les regarde, ils s'agitent un peu sans faire de bruit et se remettent au travail. Mais dès que l'enseignant tourne de nouveau le dos, un élève se lève et va transmettre un papier à un camarade.

Durant le cours où les élèves font des schémas, malgré les interventions de l'enseignant, gommes et crayons ne cessent de voler en l'air.

A. Des comportements violents

L'appartenance de l'élève à une classe, défavorisée et peu instruite le conduit à se comporter violemment en classe.

Ce sentiment de violence se manifeste par des bousculades dans les couloirs et la cour, des bagarres ou des jeux d'affrontements corporels. Nous en avons pu observer tout au long de notre présence dans l'établissement.

B. La prise de parole intempestive par les élèves

Ajoutons à ce caractère agressif, les prises de parole, non réglées, sans l'ordre du professeur et surtout fréquentes des élèves, et ce, sous forme altercations à voix haute entre élèves ou encore de réponses ou de demandes au professeur.

Il s'agit ici donc du non respect des règles scolaires concernant la prise de la parole en classe (la prise de parole sans attendre l'autorisation de l'enseignant, intervention ou prise de parole qui ne se limite pas aux nécessités de l'apprentissage scolaire avec un volume sonore élevé qui couvre la parole de l'enseignant).

Dans la classe de première du lycée Moderne Ampetiloha, un garçon intervient à chaque question de l'enseignante : « *moi madame, moi, moi* ». Le professeur lui demande de se taire à chaque fois parce qu'il parle beaucoup trop et que ses interventions sont souvent non pertinentes par rapport aux attentes pédagogiques. Il proteste lorsqu'on lui demande de ne plus prendre la parole jusqu'à la fin du cours : « *On ne m'écoute jamais.* »

Quoi qu'il en soit, ces situations ont pour conséquences des tapages qui sont fréquemment élevés et s'amplifient au fur et à mesure que l'heure de la fin du cours approche : cris des élèves, chutes d'objets, tables ou chaises qui se déplacent...

C. Le caractère isolé et réservé des élèves venant des familles défavorisées

A part tous ces gestes corporels violents, nous avons également remarqué de temps en temps des élèves cibles qui demeurent « couchés » sur la table, les bras sous la tête. (Cf. Photo 12). Les autres ont la tête ailleurs, ils sont isolés du reste de la classe et ne participent jamais aux activités pédagogiques.

Photo n° 12: Une autre manifestation du relâchement de la discipline 54 bis



Source : Cliché de l'Auteur

Nous avons ici la photo présente la photo d'une élève qui repose sa tête sur la table en plein cours.

60% des enseignants enquêtés nous ont dit que les élèves issus des familles défavorisées sont les chefs des tapageurs, les « leaders » des désordres en classe. Ils ont des caractères insolent et violent qui perturbent souvent la séance du cours.

Cependant, 35% d'entre eux ont trouvé que ces élèves cibles sont réservés, isolés et passifs et ne participent jamais aux activités dans la classe.

III. Les autres comportements

A. De l'évitement des contraintes scolaires

Il y a aussi des manifestations de non-participation aux jeux et aux activités scolaires qui caractérisent les élèves défavorisés. Certains d'entre eux se rendent en classe sans participer à aucune tâche, sans avoir accompli un seul exercice demandé. Sans le matériel nécessaire à l'accomplissement des tâches scolaires et au suivi du cours, nous avons pu noter chaque cours, quelques élèves qui ne réalisent aucun des actes attendus ou demandés par l'enseignant : aucune prise de notes, aucun exercice réalisé etc.

Devant une activité en groupes, ils se contentent de regarder à gauche ou à droite. Même s'ils ne se disputent pas, on voit qu'ils ne sont pas là et ne s'intéressent pas du tout aux activités proposées en classe.

Quand l'enseignant explique quelques choses, ce type d'élève n'écoute pas, il a la tête ailleurs, parfois il tourne le dos et va distraire les autres. Après l'intervention de l'enseignant, il se remet au travail mais juste 5 minutes après, fait autre chose, ils jouent avec les mains, il est toujours occupé manuellement.

Pendant tout le cours, les interactions entre élèves n'ont rien à voir avec la matière enseignée ou les exercices demandés.

B. Des jeux et des résistances

Durant les observations de classe, nous avons assisté à des jeux de résistances plus ou moins collectives que font certains élèves, qui font obstacle à l'activité scolaire.

Nous avons constaté des entrées en cours manifestation organisées pour retarder le début du cours et provoquer des incidents : le retard en masse : il y a deux sonneries et ils savent que le premier est pour l'entrée en classe et la deuxième sonnerie est pour le commencement du cours. Certains élèves font exprès d'attendre la deuxième sonnerie.

Durant notre passage au sein du CMRI, un élève est sanctionné pour avoir fait tomber à plusieurs reprises sa règle en métal, puis son cahier afin de perturber le cours mais il a clamé Il proteste de son innocence.

L'enseignant impose le silence avec fermeté et le cours reprend mais une demi-heure plus tard, les chutes d'objets diverses reprennent de plus belle : stylos, trousse etc....

On a noté que les élèves venant des quartiers défavorisés tentent toujours de résister à l'autorité des agents scolaires ou des professeurs lorsqu'ils commettent des fautes. Les observations ont montré que ces élèves veulent toujours avoir le dernier mot lorsqu'ils sont manifestement pris en faute, font des tentatives pour humilier les enseignants par des paroles blessantes. Bref, ils n'hésitent pas à montrer de véritable refus de se soumettre.

C. Les contraintes contradictoires sentir par élèves

Des pressions comme des exigences et des attentes scolaires à l'égard des élèves, respect de l'autorité professorale, des contraintes familiales, etc. placent les élèves issus des familles défavorisées dans des situations insupportables.

C'est sans doute le cas d'un élève du CJXXIII auquel le professeur a réclamé à plusieurs reprises des protégés cahiers dont les autres élèves ont été munis depuis la rentrée. Sous l'insistance de l'enseignant, l'élève hurle en disant que ses parents ne peuvent pas encore en acheter pour le moment.

Autres situations au LMA, un garçon est entré dans la salle sans s'excuser pour sa dernière absence. Le professeur a interrompu le cours et lui a demandé son carnet de correspondance. L'élève est sorti de la salle et revient 10 minutes plus tard sans un mot, s'est installé sur sa chaise comme si de rien n'était. En fait, il a traîné dehors et n'a pas osé avouer qu'il a perdu son carnet de correspondance et que ses parents n'ont pas encore le moyen d'en acheter. Cela a duré quelques jours. Il doit apporter 1000 Ariary pour s'acquérir un nouveau carnet mais ses parents ne lui ont pas encore donné la somme nécessaire. Il a tenté d'échapper à cette exigence de professeur en promettant « en douceur » de l'apporter à la prochaine fois, ou il a réagit brutalement quand la pression devient trop forte.

D. Un manque de respect

« *Chaque trait qu'on attribue à un individu n'est pas sien, mais correspond davantage à ce qui se passe entre lui et quelque chose (ou quelqu'un) d'autre* »⁹⁷ énonce ROUSTANG. La conduite de l'élève avec autrui est fortement en dépendance avec les autres et le milieu dans lequel ils vivent. Les liens qui unissent les élèves des quartiers défavorisés sont forts parce qu'ils partagent la même expérience sociale, le même rapport avec monde et aux autres. Ils se caractérisent également le plus souvent par leur manque de respect perçu sous diverses formes que nous allons voir ci-dessous.

⁹⁷ ROUSTANG, F. 1990 : *Influence*, Editions de Minuit, Paris. p. 17).

1. Dans la façon de parler

Ce qui dérange les enseignants c'est non seulement le non-respect des réglementations scolaires mais aussi le manque du respect à l'endroit des enseignants qui bafoue les codes de conduites scolaires. Parmi ce qui choque les enseignants, c'est **le langage** des élèves qui tient une large place. David LEPOUTRE le confirme en disant : « *Parmi les difficultés rencontrés par les enseignants, la violence verbale à laquelle ils se trouvent confrontés quotidiennement dans leurs contact avec les élèves en est une et non des moindres.* »⁹⁸

Les enseignants déplorent la « *grossièreté* » et « *la vulgarité* »⁹⁹ du langage de ces élèves, caractérisé par la profération fréquentes des insultes .On sait que ce langage qui choque les enseignants et qui semble les « salir » peut avoir une « *fonction habituelle et rituelle dans le groupe de jeunes de milieux défavorisées,* »¹⁰⁰ .La situation conduit les enseignants à qualifier leurs élèves de vulgaires, qualification qui englobe l'ensemble de l'environnement dans lequel ils vivent.

En outre, le ton employé par le collégien peut aussi être problématique et moralement dérangeant pour les enseignants. Les élèves crient souvent, interpellent bruyamment dans les couloirs, dans la cour et parfois dans la classe.

Donc, le lieu de résidence des élèves et leur situation familiale les conduisent souvent à se comporter de manière différente en classe, ce qui fait obstacle à la bonne marche de l'enseignement.

2. Dans la manière d'agir en classe

P. BOURDIEU et JC PASSERON affirment : « *Les enfants des milieux défavorisées vivent une certaine forme d'acculturation, vu que la culture diffusée à l'École est étrangère pour ces élèves par rapport à la culture vécue et reconnue dans leur milieu d'origine* »¹⁰¹

Cette forme d'acculturation se présente de diverses manières comme : le fait de manger en classe et surtout de mâcher un chewing-gum .C'est là aussi une occasion d'intervention des enseignants ou d'incident avec les élèves.

⁹⁸ LEPOUTRE D, 1997 : *Le cœur de banlieue : codes, rite, langage*. Edition Odile Jacob, Paris. P 5

⁹⁹ CRPGL : *Les relations entre l'école et les familles populaires : état des lieux, analyses et pistes d'action*. P 10

¹⁰⁰ LABOV W ,1978: *Le Parler Ordinaire*, , Éditions de Minuit, Paris . P 45

¹⁰¹ BOURDIEU P, PASSERON JC, 1964 : *Les héritiers, les étudiants et la culture*. Edition de Minuit, le sens commun. Paris. P.83

« J'interdis la consommation de quoi que ce soit en classe en particulier le chewing-gum, alors j'ai demandé à un élève de le mettre à la poubelle. Ce qui devient insupportable c'est si quelqu'un en jette un, un maintenant et cinq minutes après, je vois qu'il en a un autre. C'est de la provocation. » se plaint le professeur de français du Collège SJC.

Les différences entre les normes scolaires et les normes liées à la catégorie sociale auxquelles les élèves appartiennent provoquent alors chez bon nombre d'enseignants une espèce d'incompréhension assortie d'une indignation morale.

Bref, les conditions défavorables et la réalité quotidienne des élèves issus des familles défavorisées ne leur servent pas de bon modèle en matière d'éducation. C'est pour cette raison qu'ils se conduisent aussi mal en classe.

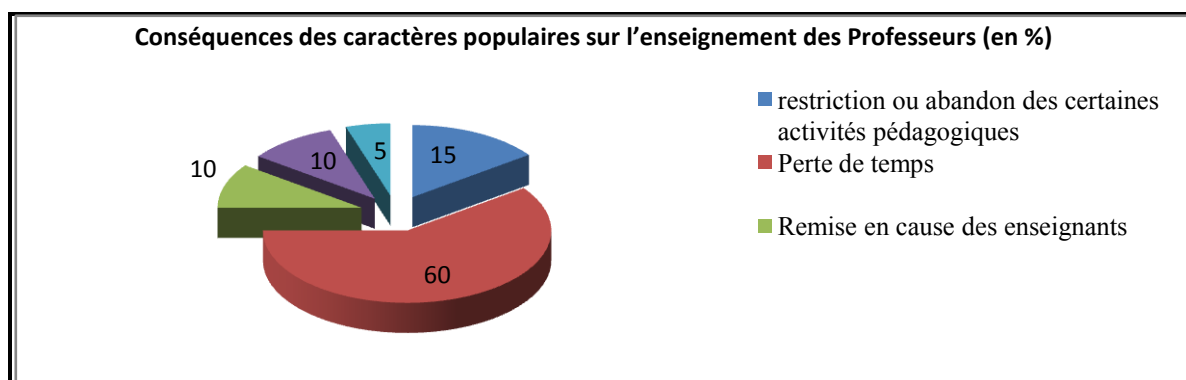
Ces comportements étrangers, non conformes, aux attentes des enseignants et aux normes scolaires heurtent bien souvent la morale des enseignants. Ces élèves perturbent le déroulement des cours. Nous verrons ci-après comment se présentent les impacts du caractère défavorisé et peu instruit de certains élèves aux activités pédagogiques de l'enseignant.

Chapitre III : LES IMPACTS DU CARACTÈRE DE CERTAINS ÉLÈVES SUR L'ENSEIGNEMENT DU PROFESSEUR SUR LE PROFESSEUR

D'après les observations de classe que nous avons effectuée, il est prouvé que des contraintes qui font obstacles à l'amélioration de l'enseignement existent vraiment au sein de ces établissements. Ces élèves en question viennent des milieux sociaux très défavorisés, à la fois sur le plan matériel et le plan culturel, ce sont des enfants qui n'ont plus de repère dans leur culture d'origine. Ils sont caractérisés par une forte instabilité et des difficultés à socialiser. Cette situation nuit aux pratiques éducatives des enseignants et perturbent l'action pédagogique qui les conduit à interrompre le cours pour tenter de ramener le calme ou de réorienter l'activité des élèves dans le sens des apprentissages scolaires.

Nous verrons ci-dessous les tensions entre objectifs pédagogiques et comportement des élèves qui se présente sous différentes modalités :

Figure n° 4: Conséquences des caractères défavorisées sur l'enseignement des Professeurs



Source : Enquêtes auprès des enseignants (Avril 2015)

60% des enseignants ont répondu que les mauvaises conduites et le faible niveau intellectuel des élèves issus des familles défavorisées engendrent une perte de temps. 15% des enseignants doivent renoncés aux activités pédagogiques. Les autres professeurs (10%) se sentent coupables et remettent en cause leurs activités.

I. Restriction des certaines pratiques pédagogiques et renoncement au travail à effectuer

Il s'agit ici de la restriction ou abandon du travail à effectuer avec les élèves durant le temps consacré à mettre la classe au travail. Le comportement des élèves, le désordre en classe conduisent certains enseignants à renoncer à un travail censé être réalisé ou à réduire leurs objectifs.

Ils n'arrivent pas à effectuer ce qu'ils ont prévu pour les différentes séances. Pendant le cours, les interruptions sont fréquentes pour que le professeur puisse maintenir l'écoute, pour faire cesser des bavardages. En outre, une partie de temps est consacrée aux tâches de contrôle du travail effectué par les élèves (les devoirs à la maison), de leur matériel scolaire, de leur manière de travailler.

Certains enseignants diminuent leurs exigences et se contraignent de ne pas approfondir les savoirs face aux acquis trop pauvres des élèves, à leurs difficultés cognitives ou à leur faible intérêt pour les matières enseignées.

Si les enseignants sont emmenés à considérer qu'ils ne peuvent plus rien faire pour certains élèves, c'est aussi parce qu'ils sont confrontés à des élèves aux comportements tellement éloignés de ce qu'ils attendent, qu'ils pensent de ne plus avoir les compétences requises pour agir avec eux le comportement de ceux-ci dépassant leur capacité d'agir..

II. Une remise en cause des enseignants

La plupart des enseignants considèrent qu'ils ont une part de responsabilité lorsqu'une séance d'enseignement se déroule difficilement et cette responsabilité est de type pédagogique. C'est difficile d'établir ou de maintenir l'ordre pédagogique en classe et ces difficultés peuvent mettre en cause leur propre compétence pédagogique en classe et leur identité d'enseignant. Les difficultés rencontrés avec certains élèves les ont conduit à s'interroger sur leur propre pratique pédagogique et sur leur propre comportement vis-à vis des élèves .Les pratiques non conformes aux attentes pédagogiques des élèves issus des familles défavorisées peuvent apparaître aux yeux des enseignants comme une mise en cause de leur identité...Ils concluent qu'ils n'ont pas réussi à intéresser les élèves.

III. Des jugements et des appréciations dissemblables en termes de réussite scolaire

Socialisé par son groupe familial, l'enfant est porteur de modèles comportementaux et mentaux différents de ceux de l'école. Ceux-ci constituent des obstacles à son intégration à l'univers scolaire et surtout conduisent certains enseignants à avoir des intentions et des jugements inégaux par rapport aux autres élèves. Les relations entre les enseignants et les élèves défavorisés sont souvent difficiles.

Deux élèves de classe sociale différente, avec une même moyenne de notes en classe pourront avoir des appréciations et des déterminations différentes en termes de réussite. L'élève défavorisé pourrait redoubler sa classe, contrairement à l'autre. Il se peut aussi que le premier obtienne des sanctions contre ses comportements a-scolaire, par rapport à l'autre.

Comme le confirment LEGER A. et TRIPIER M. « *Les Enseignants véhiculent des représentations profondément négatives sur les élèves et les familles habitant un quartier défavorisé* »¹⁰²

Bref, les observations de classe et l'analyse des notes auprès de ces établissements scolaires nous ont permis d'affirmer que les élèves issus des familles défavorisées se distinguent souvent des autres par leurs comportements, et leur difficulté d'apprentissage. La précarité de la vie quotidienne ainsi que les références socioculturelles plutôt négatives des élèves les ont conduits à se comporter différemment en classe et à obtenir souvent de mauvaises notes. Comme l'affirme NOIRIEL dans l'ouvrage de Olivier SCHWARTZ : « *Les spécificités culturelles impriment profondément leurs marques dans leurs pratiques et leurs modes de vie* »¹⁰³. Ces comportements qui sont souvent qualifiés comme « a-scolaire » et non conformes aux attentes pédagogiques, nuisent parfois l'apprentissage de ces élèves. Ainsi, cette situation va perturber inexorablement les pratiques pédagogiques préétablies par les enseignants.

¹⁰²LEGER A. TRIPIER M. 1988 : *Fuir ou construire l'école primaire ?* Edition méridien Clinckseick, Collection Réponse sociologique. P 15

¹⁰³SCHWARTZ O. ,1981 : *Peut-on parler des classes populaires ?* PUF .P 10

CONCLUSION DE LA DEUXIÈME PARTIE

Bref, les comportements des élèves en classe sont souvent associés à la détérioration de la situation sociale qu'ils connaissent dans leur quartier et chez leur famille. Ces élèves vivent dans l'indigence et ils demeurent souvent à l'écart de la culture instruite. C'est pour ces raisons que les élèves venant de la couche sociale défavorisée se conduisent mal en classe. Ils sont souvent le chef des tapageurs qui perturbent le déroulement du cours. L'analyse des notes collectées auprès des Établissements scolaires révèlent que les élèves issus des milieux socio-économiquement faibles éprouvent plus de difficulté à l'école et accusent un retard scolaire plus marqué que ceux provenant des milieux mieux nantis.

La situation familiale telle que la démission parentale influence l'apprentissage de l'élève car ils ne sont pas encadrés par les parents, personne ne les suit au travail. Cela est dû à la précarité des conditions de vie des parents. Il s'agit surtout pour eux de se préoccuper de quoi manger pour toute la famille, et surtout à cause de la faiblesse du niveau d'instruction par rapport à celui des enfants. La vulnérabilité intellectuelle et matérielle des parents contribue donc à la mauvaise conduite et à la difficulté d'apprentissage des élèves en classe. A cela s'ajoute la méthode d'enseignement utilisée par les professeurs car certains procédés pédagogiques ne sont pas du tout adéquats à la situation socioculturelle de l'élève issu de la famille défavorisée. La non maîtrise ou l'insuffisance des outils didactiques qui fait obstacle à l'appropriation du savoir ainsi que l'insuffisance ou même l'absence de la formation pédagogique pour les enseignants participent aussi à la mauvaise note expliquant ainsi l'échec scolaire pour des élèves concernés. La faible base de l'élève de famille défavorisée avec une absence fréquente due à de nombreuses raisons nuisent également leurs apprentissage et engendrent les mauvaises notes en classe.

En outre, les pratiques a-scolaire et la difficulté d'apprentissage des élèves issus des familles défavorisées ont désormais des impacts négatifs sur le bon déroulement de la séance d'enseignement. Elles présentent le risque pour certains enseignants de ne pas terminer le programme scolaire car leur intervention pour mettre en ordre chaque bêtise de l'élève constitue incontestablement une perte de temps. De plus les difficultés d'apprentissage des élèves entraînent parfois des répétitions et de ré- explication fréquentes. De même les mauvaises notes et les comportements a-scolaires développent chez certains enseignants un sentiment de culpabilité, mettant même en cause leur compétence à transmettre le savoir aux élèves. Ce qui nous mène aux propositions de solutions destinées aux responsables étatiques, agents de l'administration et aux parents d'élèves, objet de cette troisième et dernière partie.

TROISIÈME PARTIE

**LES PROPOSITIONS DE SOLUTIONS POUR UNE EFFICACITÉ DE L'ENSEIGNEMENT
ET DE L'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES ISSUS DES FAMILLES DÉFAVORISÉES.**

TROISIÈME PARTIE : LES PROPOSITIONS DE SOLUTIONS POUR UNE EFFICACITÉ DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE DES ÉLÈVES ISSUS DES FAMILLES DÉFAVORISÉES.

Pour un enseignement et un apprentissage scolaires assurés, des propositions de solutions ont été avancées. Elles s'adressent d'abord à l'État, puis aux responsables pédagogiques ainsi qu'aux parents d'élèves.

CHAPITRE I : Des recommandations pour les responsables étatiques.

I. Allègement des dépenses scolaires pour les parents d'élèves

L'État tient un rôle important dans la résolution des problèmes des familles défavorisées en matière de scolarisation. L'État a intérêt de régler ce problème et d'aider les familles défavorisées à supporter des dépenses scolaires, car l'éducation à l'école contribue largement au développement de la Grande Ile. « *Si une nation a perdu une partie de sa puissance matérielle, elle peut se relever et se reconstruire, elle est vouée à la décadence si elle perd sa vitalité intellectuelle* ». ¹⁰⁴

Tout d'abord deux stratégies semblent primordiales : Il s'agit de diminuer au maximum les *coûts scolaires* pour les enfants en question et de réduire la pauvreté. L'achat des matériels et les frais de scolarité ont toujours constitué de lourde charge pour les familles défavorisées. « *Dans les milieux pauvres, les familles ne peuvent souvent faire face au coût de la scolarisation* » ¹⁰⁵ affirme Gérard AYER. Pour y remédier l'État doit s'en charger afin de les soutenir et d'égaliser les chances des enfants malgaches d'accéder à la scolarisation.

La ré-application de la politique d'éducation pour tous (E.P.T) adoptée en 2003 est souhaitable. Elle consiste à offrir une éducation gratuite à tous les enfants d'âge scolaire suivie de la dotation des kits scolaires aux nouveaux rentrants, et la suppression des droits d'inscription.

L'État doit collaborer avec les établissements scolaires pour l'achat des matériels scolaires des élèves les plus démunis, la gratuité de diverses animations dans l'École, des photocopies, la prise en charge financière des excursions et autres sorties, etc.

¹⁰⁴ EHARNOZ G. ,1960: *L'enseignement effort improductif ? Vers une organisation scientifique du travail scolaire*. Privat.P 16

¹⁰⁵ AYER G., 2001 : *L'avenir de Madagascar : Idées forces pour un vrai changement*. Edition Foi et justice .P.52

L'aide aux parents dans le perfectionnement de leur formation professionnelle pourra diminuer les charges parentales en matière scolaire.

II. Des emplois stables pour les parents en situation difficile

Il s'avère nécessaire que les parents aient un emploi stable moyennement rémunéré, pour qu'ils puissent satisfaire les besoins essentiels (nourriture, logement adéquat...) et assurer le bien-être (santé, éducation, loisirs...) de leurs familles. Il faut relever le niveau de vie de ces parents, réduire au maximum le chômage pour qu'ils puissent suivre leurs cursus scolaires normalement.

Une étude effectuée nous a montré que 60% des parents enquêtés rencontrent des difficultés dans la satisfaction des besoins scolaires de leurs enfants dont les frais des fournitures scolaires. Le reste, dont 30% a dû mal à s'occuper du suivi ou du contrôle de l'apprentissage des enfants en raison d'autres préoccupations. Dans ce cas, la l'amélioration du niveau socio professionnel des parents est une des solutions que l'État doit adopter notamment en réduisant le chômage, en créant des emplois pour les parents.

III. Application de la politique anti - nataliste

Le résultat des enquêtes auprès des 30 ménages nous montre que parmi les parents enquêtés, la majorité est une famille nombreuse car elle a plus de 4 enfants.¹⁰⁶

Notons qu'avoir une famille nombreuse réduit la chance de chaque enfant de bénéficier du suivi de l'aide des parents. La situation engendre par la suite un mauvais résultat scolaire pour l'enfant. Ainsi, vu les circonstances, la famille nombreuse engendre généralement de la pauvreté. C'est pour cette raison que « *La diminution de la fécondité est une solution efficace pour faire reculer la pauvreté* »¹⁰⁷ comme le dit MARLAINE. Afin de relever le niveau de vie de ces élèves, l'État doit favoriser la politique anti - nataliste en contrôlant la naissance au sein de ces ménages et cela doit débuter d'abord par la sensibilisation des parents sur la limitation de la naissance : (par des expositions, des projections de film en les orientant sur les effets négatifs du fait d'avoir beaucoup d'enfants surtout pour les jeunes filles et les mères de famille, en vulgarisant les différentes méthodes contraceptives.)

¹⁰⁷ MARLAINE EL. , ANDRIAN MV., 2000 : *Comment améliorer l'enseignement dans les PED* , Royaume Uni. P.3

IV. Bourses d'études pour les élèves en situation défavorisée

L'octroi de bourse d'étude pour les élèves les plus démunis s'avère nécessaire pour qu'ils puissent accéder à une éducation stable et continue. Nous ajoutons ici ce que rapporte la Banque mondiale dans un rapport datant de 2001 : « *Cependant pour des raisons d'équité, la stratégie de développement du secteur(d'enseignement privé que public sur la qualité du second cycle) devrait également inclure des mesures destinées à aider financièrement les élèves méritants issus des familles pauvres, en leur octroyant les bourses nécessaires à leur scolarisation dans le secteur privé ou leur permettant de couvrir le coût de leur scolarisation dans le secteur public* »¹⁰⁸. Le but d'une telle proposition est de réduire le coût ou d'alléger les dépenses scolaires des parents en milieu défavorisé et pour que ces élèves en question puissent continuer leurs études au niveau supérieur. C'est également pour « *accroître les performances de l'éducation à Madagascar* »¹⁰⁹, et cela au bénéfice de tous les jeunes, notamment de ceux issus des familles pauvres.

V. Financement des établissements scolaires pour l'achat des matériels didactiques

Les salles de classes et les matériels pédagogiques en bon état et suffisants ainsi que des équipements modernes garantissent un enseignement-apprentissage efficace. Pour améliorer la qualité de l'enseignement et les conditions de travail, l'État pourrait augmenter le budget alloué à l'achat des matériels pédagogiques, d'équipements informatiques, à l'aménagement de bibliothèque, de laboratoire au lieu d'augmenter celui du personnel administratif. Ces équipements facilitent la transmission du savoir pour les enseignants et aident à la compréhension pour les élèves. Vues leurs conditions d'existence, les élèves issus des familles défavorisées connaissent des difficultés de compréhension, de mémorisation. Ces matériels didactiques servent à éveiller l'esprit créatif des élèves pour qu'ils s'intéressent à l'étude en classe.

¹⁰⁸ **Rapport : Éducation et formation à Madagascar. Vers une politique nouvelle pour la croissance et la diminution de la pauvreté. 26 Mars 2001. Banque Mondiale. Sept 2001, p.13**

¹⁰⁹ **CLIGNET R. ERNEST B. et al.1995 : *L'école à Madagascar*. : Évaluation de la qualité de l'enseignement primaire publique. Edition Karthala, Paris .P.25**

CHAPITRE II : Des suggestions à l'attention des enseignants, des agents de l'administration scolaire et des parents d'élèves

Il est essentiel que les enseignants soient eux-mêmes conscients du rôle déterminant qu'ils ont à jouer dans l'inclusion des enfants issus de milieux précarisés¹¹⁰ et qu'ils puissent disposer d'un maximum d'outils afin d'accompagner au mieux ces enfants dans leur apprentissage.

Mais cette prise de conscience concerne aussi non seulement les parents d'élève, mais également les collectivités territoriales décentralisées ainsi que la municipalité et les organismes privés, bref tout le monde sans exception.

I. Pour les enseignants et les agents de l'administration scolaire

Le Décret du 24 juillet 1997 définit les missions de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Les enseignants ont donc comme missions prioritaires et obligatoires¹¹¹ de :

Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves.

Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle.

- Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures.

Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Comme les enseignants sont les premiers responsables de la transmission du savoir, ils sont en contact direct avec les élèves issus des familles défavorisées. Il est alors nécessaire d'identifier la politique pour motiver ces enseignants dans leur travail, pour qu'ils puissent assumer leur tâche en tant que premiers responsables et médiateurs des séances d'enseignement à l'école. C'est aussi, pour la mise en application de ces devoirs et pour « *accroître la professionnalisation des enseignants* »¹¹².

¹¹⁰ HUMBLET P. ET LAEVERS F, 2014 : *École maternelle, pauvreté et diversité culturelle- état des lieux et des connaissances*. Belgique. Fondation Roi Baudouin. P 15

¹¹¹ www.ouvrage Moniteur Belge.com consulté le 23 mars 2016

¹¹² HUMBLET P. ET LAEVERS F, 2014 : *École maternelle, pauvreté et diversité culturelle- état des lieux et des connaissances*. Belgique. Fondation Roi Baudouin. P 26

Pour faire face aux comportements et aux pratiques a-scolaires des élèves issus des familles défavorisées, des suggestions ont été alors avancées pour le bénéfice d'un certain nombre de points.

A. Formation des enseignants :

En tenant compte de l'évolution des élèves et du métier en général, les formations initiales et continues pour les enseignants sont nécessaires pour chaque Établissement scolaire public et privé.

La formation des enseignants participera au changement de mentalité réclamé par tous (acteurs du monde de l'éducation, parents, élèves, enseignants ...) ¹¹³ .Elle améliore et redynamise l'enseignement. Ainsi la formation permet à tout enseignant de prendre part à toutes les recherches des procédés pédagogiques et à la conception des documents et des matériels didactiques.

Vu le comportement a-scolaire (passif, isolé, non participatif...), et le faible niveau intellectuel des élèves issus des familles défavorisées, la formation des enseignants doit être orientée sur les méthodes d'enseignement conforme à cette situation comme « *la pratique de pédagogie active et différenciée* » et la formation sociologique axée davantage sur le milieu défavorisé, ce sont « *les apprentissages forts en termes sociologiques* ».

1. Une formation axée sur le renforcement des méthodes actives et participatives

Denis Girard, parle des « *trois éléments fondamentaux* » qui contribuent à la bonne marche de l'enseignement : *le professeur, l'élève et la méthode* ». Il ajoute que « *c'est d'une bonne adaptation de la méthode du professeur à l'élève que dépend avant tout le succès* ». ¹¹⁴ En effet pour aider les élèves des familles défavorisées dans leur apprentissage, les enseignants doivent recourir aux différentes méthodes pédagogiques adaptées à leur état intellectuel et social. L'un de ces procédés est la méthode active et participative, il semble efficace pour attirer leur attentions et leur concentrations sur le cours. Bref, pour éveiller leur capacité personnelle.

¹¹³ Nations Unies, CIDE, Observations finales sur le rapport de la Belgique, 11 juin 2010

¹¹⁴ DENIS G., 1972 : *Linguistique appliquée et didactique des langues*, Armand Colin. Paris .p.11.

a .Le Brainstorming (Cf photo n°13)

« Le Brainstorming *ou le remue-méninge est une technique pour formaliser des résolutions créative de problèmes sur la direction d'un animateur.* »¹¹⁵ C'est l'une des méthodes actives favorable à l'enseignement et à l'apprentissage des élèves issus des familles défavorisées.

La pratique permet également au reste de la classe de prendre part aux activités d'apprentissage et d'attirer l'attention de certains d'entre eux sur ce qu'on fait en classe. Elle donne aux élèves la faculté d'expliquer librement leurs avis à propos d'une question posée.

¹¹⁵ [www.creativite.net/acceuil/Technique de créativité](http://www.creativite.net/acceuil/Technique%20de%20creativite) consulté le 15 février 2015

Photo n° 13: Un exemple du Brainstorming**Source : Cliché de l'auteur**

Au premier plan, la présente photo montre un élève qui regarde ce que les autres écrivent au tableau. Au second plan nous avons trois élèves au tableau noir qui expriment librement leurs idées à propos des questions posées par l'enseignant.

L'idée générale de la méthode est la collecte d'idées nombreuses et originales. Ce principe se traduit par les règles suivantes : Ne pas critiquer, se laisser aller rebondir sur les idées exprimées et chercher à obtenir un grand nombre d'idées possibles sans imposer ses idées. Elle permet aux élèves de prendre part aux différentes activités d'apprentissage et d'émettre librement leurs idées à propos d'un sujet donné par le professeur. Parfois, pour appliquer le brainstorming, les enseignants ont l'habitude d'envoyer les élèves au tableau et la correction ou la rectification de ceux qu'ils ont écrit, s'effectue en commun c'est-à-dire devant tous les élèves de la salle de classe ou avec leur participation.

b. Les évaluations orales

Il s'agit de faire participer au maximum les élèves dans une classe afin d'attirer leurs attentions sur les leçons données par les professeurs. PASQUIER suggère : « d'animer *et actualiser le cours pour le rendre concret, vivant, utile, intéressant, pour que les élèves puissent y participer* »¹¹⁶.

Pour y parvenir, les différentes questions posées aux élèves leur permettent de participer aux activités d'apprentissage et animer également la séance d'enseignement. (Cf photo 14)

Mais quels pourront être les différents types de question à poser aux élèves ? :

➤ **Les questions fermées :**

C'est une question pour laquelle la personne interrogée se voit proposée un choix parmi des réponses préétablies. Elles facilitent le traitement de réponses sous peine de retrouver un grand nombre de réponses sous le choix « des autres ».

Les questions fermées commencent par un verbe et permet d'obtenir un OUI ou un NON.

Exemple :

- Êtes-vous ... ? Pouvez-vous... ? Avez-vous... ?
- est-ce que ... ? remplacer par qu'est-ce que...?

➤ **Les questions ouvertes :**

Elles servent à comprendre, à faciliter l'expression, à dialoguer, à échanger. Elles commencent par un adverbe (pourquoi, combien, comment, quand.) ou un adjectif ou pronom interrogatif (quel, quoi, qui), d'où le fameux QQQQCP (quoi, qui, où, quand, combien ou comment, pourquoi).

Exemple : Comment s'effectue se caractérise la société féodale ?

¹¹⁶ PASQUIER D : 1991 : *Agir Pour La Réussite Scolaire, Pédagogie pour demain*, Hachette-Paris. P.176

Photo n° 14: Un exemple de méthode active : l'évaluation orale



Source : Cliché de l'Auteur (avril 2015)

La photo présente un élève de la classe de 4^{ème} B du CJXXIII (année scolaire 2014-2015) qui se tient debout et répond aux questions posées par l'enseignant. C'est l'un des méthodes participatives efficace pour l'enseignement des élèves issus des familles populaires.

➤ **Les questions d'approfondissement**

Les questions inductives : elles sont le plus souvent des questions fermées dont la réponse est plus ou moins contenue dans la question.

➤ **La reformulation :**

C'est une méthode non directive. Elle permet de vérifier sa compréhension sur ce qui vient d'être exprimé, de valider son niveau de perception afin d'être certains de comprendre ce que notre interlocuteur vient de décrire. C'est la meilleure technique pour tester les capacités d'écoute actives qui consistent à reformuler ce qui a été dit. Une bonne reformulation démontre à votre interlocuteur vos capacités d'écoute et votre aptitude à vous intéresser à lui et à sa situation.

Ce dernier type de question est adapté aux élèves qui ont la tête ailleurs durant le cours et surtout pour ceux qui ont du mal à interrompre les pratiques de hors-classe dans une salle de classe.

c. Une étude dirigée en classe au lieu des devoirs à la maison.

Une autre méthode permettant d'attirer les élèves c'est d'animer la classe par des exercices variés de commentaire (textes, compte-rendu et exposés...) et de dissertation qui activent l'esprit d'analyse et de synthèse conduisant à l'acquisition de l'esprit critique et de tolérance, au lieu de devoirs à la maison.

On note ici que pour mieux intéresser les élèves, les exercices doivent être liés à la réalité de la vie réelle et quotidienne, comme l'affirme l'auteur dans son ouvrage « *raccrocher les apprentissages scolaires à des situations ou des contextes de vie réelle, voire à la vie quotidienne des élèves* »¹¹⁷.

Donc, pour valoriser les disciplines scolaires et aussi pour faciliter la mémorisation de ce qu'ils apprennent en classe, les enseignants doivent orienter le cours vers la réalité quotidienne, vers les exemples concrets et tangibles. D'après CHRISTINE DALBERT : *Les enseignants peuvent redonner du sens à leur discipline en s'appuyant sur les questions que les élèves se posent sur l'actualité.*¹¹⁸ Ainsi le professeur CLAUDE RUIZ avance l'idée que *les enseignants doivent appuyer leur cours sur des témoignages vivants ou des romans* ». ¹¹⁹.

¹¹⁷ KHAN S., COCHÉ Fr, et al. 2010 : *Pratiques enseignantes en milieux défavorisés : une recherche exploratoire et compréhensive*, Université libre de Bruxelles Recherches Qualitatives, Recherche qualitative Vol. 29(2). Paris 8. p.125.

¹¹⁸ CHRISTINE D., 2002, in *Apprendre et enseigner l'histoire et la géographie demain*, Eduscol

¹¹⁹ CLAUDE R, 2002 in *Apprendre et enseigner l'histoire et la géographie demain*, Eduscol

La méthode est plus efficace pour élèves issus de milieux socio-économiquement défavorisés, dans le but de leur montrer l'intérêt de l'instruction à l'école car la plupart d'entre eux ne trouvent aucun profit pour l'étude.

Ainsi pour que les élèves s'intéressent mieux au cours, FRANÇOISE CHANGEUX-MISERY propose que : « *L'enseignant doit tenir compte de l'élève dans sa globalité d'individu et de futur citoyen. Pour ce faire, il peut prendre pour point de départ les interrogations des élèves, mais aussi en susciter de nouvelles en s'appuyant sur des situations locales.* »¹²⁰

La pratique de cette méthode active et moderne, permet au professeur de devenir un simple médiateur et ce sont les élèves qui seront les bâtisseurs de leurs propres savoirs. Cela conduit à un apprentissage efficace surtout pour les élèves issus des familles défavorisées.

➤ **Les devoirs à la maison**

« *Un élève autonome ou un bon élève est celui qui fait ses devoirs à la maison* ».¹²¹
« *Le devoir, c'est la continuité de ce qu'on a fait en classe, normalement c'est quelque chose que l'enfant doit pouvoir faire tout seul, Pour les devoirs, le rôle des parents, c'est de prévoir un endroit et un moment pour faire son devoir.* »¹²²

Les devoirs à la maison ne sont pas tellement souhaitables pour un bon apprentissage des élèves issus des familles défavorisées. La pression des familles pour que les enseignants donnent des devoirs écrits à la maison n'est pas rare alors que certains parents ne maîtrisent pas ces exercices et ils n'ont ni l'espace ni le temps pour encadrer leurs enfants à domicile. Dans tous les cas, il semble que l'étude dirigée soit le moyen le plus efficace pour s'assurer que tous les élèves aient un suivi de leurs devoirs, même si ce suivi doit être minimal.

Cependant, il est conseillé aux enseignants de faire le travail essentiel en classe et les tâches à faire à la maison. Les devoirs doivent être clairs et compréhensibles par l'adulte qui veut aider l'enfant. De plus, le travail « à la maison », doivent être limités à des leçons et des exercices réalisables en autonomie par l'enfant.

Ainsi, c'est raisonnable de donner un petit devoir ou une petite leçon pour que l'enfant revoie à un autre moment de la journée le peu de ce qui a été fait à l'école. Et pour les parents qui le suivent, cela crée un indéfectible et que aiment bien voir ce que l'enfant a fait ou ce qu'il sait faire

¹²⁰FRANÇOISE CM., 2002 in *Apprendre et enseigner l'histoire et la géographie demain.*, Eduscol

¹²¹STASZEWSKI M., 2002 : *Les familles des classes populaires et l'école*, Université Libre de Bruxelles. P 7

¹²² VILLERS DJ, 2011 : *Les enseignants face aux milieux populaires. Quelles représentations ?*, Bruxelles Étude de la FAPEO .P 56

2. Formation sur l'application de « la pédagogie différenciée » en classe

La pédagogie différenciée part du constat que dans une classe, un professeur doit enseigner à des élèves ou à des étudiants ayant des capacités et de modes d'apprentissage très différents. Elle tente de donner une réponse à cette hétérogénéité de classe par des pratiques adaptant à chaque élève les programmes d'études.

Dans ce cas, l'enseignant ne va plus être le centre de la classe mais considérer l'enfant ou l'activité comme l'intérêt central. C'est également un moyen pour s'adapter aux spécificités de chaque élève.

Selon ANDRÉ DE PERETTI : « *La pédagogie différenciée est une méthode d'enseignement et non pas une pédagogie.* »¹²³

Dans les écoles qui accueillent des publics défavorisés, les enseignants sont en contact avec des élèves hétérogènes. Dans ce cas, ils ne peuvent pas se contenter d'enseigner, ils doivent utiliser leurs compétences en multipliant les différentes stratégies pédagogiques. La mise en œuvre de la pédagogie différenciée est alors une nécessité pour tous les Établissements scolaires qui accueillent les élèves de classes sociales différentes. Il semble en tout cas, qu'on ne peut pas travailler de la même manière avec tous les enfants.

Comme le lot commun des élèves issus des familles défavorisées est la difficulté d'apprentissage. La première tâche à faire est de détecter qui sont ces élèves en question et de leur donner les solutions adaptées à leur besoins, par exemple, pour les élèves qui ont du mal à suivre la prise de note, l'enseignant a intérêt à répéter à plusieurs reprises la dictée, à circuler auprès de l'élève afin de vérifier ce qu'il a écrit.

Comme nous l'avons vu, les élèves se différencient selon la faculté de compréhension, selon la rapidité vis-à-vis des activités d'apprentissage, selon son niveau et sa base intellectuels etc. Pourtant aucun enseignant enquêté n'adopte la pédagogie différenciée. La contrainte de temps et l'effectif pléthorique ne leur permettent pas de varier les méthodes d'enseignement selon les besoins de chaque élève.

Comme l'affirme JOHANNA de VILLERS : « *savoir pratiquer une pédagogie différenciée, réactive à l'enfant, à son niveau, à ses difficultés, voire à l'absence de ressources scolaires dont il dispose est une posture qui demande du temps, des préparations*

¹²³ DE PERETTI A., ARDOINO J. 1998 : *Penser à l'hétérogène*- Paris, P 34

de cours plus lourdes, un fort investissement en classe (être disponible en même temps pour diverses activités), surtout, une formation spécifique »¹²⁴

3. Formations des enseignants orientées vers la sociologie

En raison parfois de la dissemblance de classe sociale entre les enseignants et les élèves en situation familiale difficile, certains enseignants ignorent ce que ces élèves ont vécu quotidiennement, ils ne savent pas pourquoi ces élèves réagissent autrement en classe et le résultat scolaire n'est pas satisfaisant. C'est pour cette raison que la formation orientée en termes de classe sociale est une nécessité pour les enseignants.

Les chercheurs comme HUMBLET P. et LAEVERS F insistent sur la nécessité de sensibiliser les enseignants (dès leur formation) à la thématique de la pauvreté, *Il s'agit de « leur donner des informations factuelles sur ce que signifie la pauvreté sur le plan financier et sur ses implications pratiques (par rapport à des besoins vitaux en matière d'alimentation, de santé, de logement, de chauffage, de mobilité, de participation à la vie sociale) ainsi que sur l'impact qu'elle produit sur le vécu des personnes »¹²⁵*

De plus, *une formation plus poussée en sciences sociales amène les enseignants à développer une démarche de réflexion sur les différences interculturelles et leurs représentations de l'altérité.¹²⁶* En somme, il faut aider les enseignants à mieux comprendre l'exclusion sociale afin de renforcer leur capacité à déceler et remédier aux difficultés de développement et d'apprentissage des enfants qui en font l'épreuve.

B. L'utilisation des supports didactiques pour les enseignants

L'une des solutions efficaces pour éveiller les élèves issus des familles défavorisées, peu instruites et de les faire intéresser, dans leur apprentissage c'est d'utiliser les différents matériels didactiques, réduire au maximum l'explication à vide de la leçon.

Ces outils didactiques varient en fonction de la discipline scolaire. Nous pouvons en citer en discipline d'histoire- Géographie : l'utilisation du globe terrestre, des cartes thématiques, des films de projections relatifs aux thèmes enseignés... En outre, les documents iconographiques

¹²⁴ VILLERS DJ, 2011 : *Les enseignants face aux milieux populaires. Quelles représentations ?*, Bruxelles Étude de la FAPEO. P 76

¹²⁵ HUMBLET P. ET LAEVERS F., 2013 : *Pour des services de qualité accessibles à tous les enfants*, Bruxelles, Fondation Roi Baudouin .P. 12

¹²⁶ Nations Unies, CIDE, *Observations finales sur le rapport de la Belgique, 11 juin 2010*

comme les schémas, les croquis et les images sont également utilisés pour maintenir l'attention des élèves en classe.

En physique et chimie, il s'agit surtout des règles (rapporteur, équerre, du compas), une machine à calculer scientifique, du ressort, des fils de torsion, des cordes inextensibles et élastiques, des appareils de mesures comme (, l'ampèremètre, le voltmètre, le thermomètre), de la verrerie, des solutions acides et basiques ...etc. ¹²⁷

En discipline littéraire, les enseignants recourent le plus souvent à l'utilisation des manuels scolaires. Ces manuels comportent en même temps des photos, des cartes, des croquis qui illustrent le cours, ainsi que des exercices relatifs au cours.

Outre des publications pédagogiques (la documentation photographique, textes et documents pour la classe), l'internet offre de nos jours, une large possibilité de se documenter. Comme l'avance GÉRARD GRANIER : « *l'Internet offre des documents chaque jour plus nombreux à un professeur etc.* » ¹²⁸

Sur le plan pédagogique, les meilleurs documents et supports didactiques sont ceux qui sont susceptibles d'être compris par des élèves et aussi de les intéresser, voire de les surprendre. Il faut donc qu'ils répondent à des critères de lisibilité et d'attractivité.

C. Supervision des inspecteurs pédagogiques

La mise sur les rails des actions des inspecteurs et des conseillers pédagogiques dans les établissements scolaires permet de détecter les problèmes, découvrir les difficultés de ces élèves et ces enseignants. De ce fait, l'administration pédagogique doit faire reprendre l'inspection arrêtée pendant certains temps faute de conseillers suffisants, pour voir la réalité et y apporter des solutions et des suggestions adéquates aux problèmes.

L'inspection et les visites pédagogiques favorisent la réussite scolaire des élèves durant la scolarité et permettent aux enseignants d'améliorer leur faculté d'enseignement. MARLAINE EL. et ANDRIAN MV. renforcent que : « *La supervision joue un rôle important pour améliorer la productivité des Maîtres par des mentors expérimentés* » ¹²⁹

¹²⁷ Interview auprès des enseignants (Février 2016)

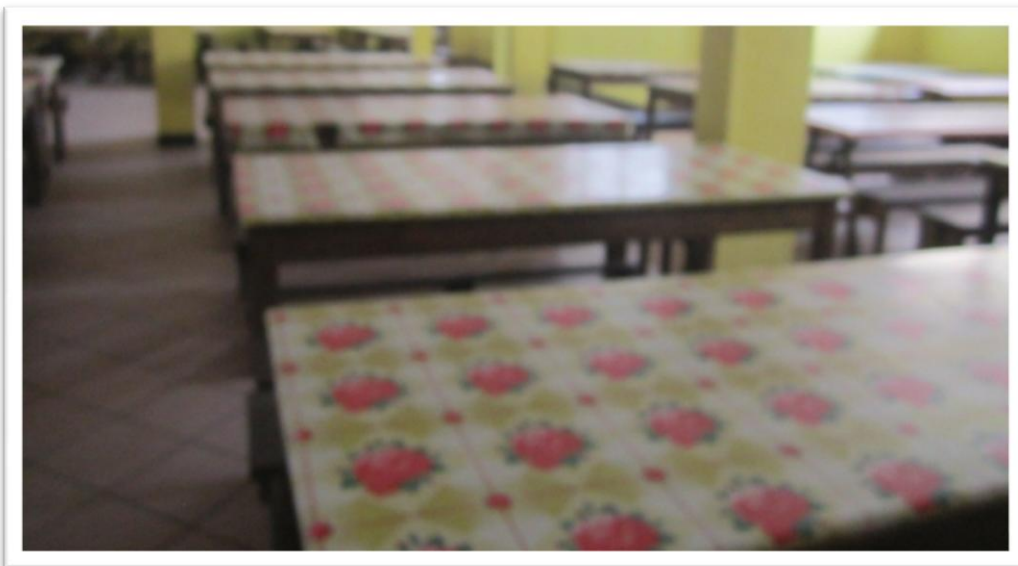
¹²⁸ GÉRARD G., 2014 : *La place des documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*, Eduscol. P 23

¹²⁹ MARLAINE EL. , ANDRIAN MV., 2000 : *Comment améliorer l'enseignement dans les PED* , Royaume Uni P.91

D. Être un « prof à tout faire »

Il est nécessaire que les enseignants deviennent en quelque sorte des « profs à tout faire ». Il s'agit de celui qui se charge de tout en classe. Si un élève va à l'école le ventre vide, les enseignants par le bien de l'école pourront s'en charger par la mise en œuvre des réfectoires. (Cf. photo n°15).

Photo n° 15: Le réfectoire du collège Jean XXIII



Source : Cliché de l'Auteur (Avril 2015)

Cette photo montre les tables à manger dans le réfectoire du Collège Jean XXIII. Chaque midi, tous les élèves se mettent à table tour à tour (selon le niveau) pour le repas. C'est l'une des solutions pour faire face à la faim de ces élèves

Avec l'aide de l'établissement scolaire, ils doivent se mobiliser et se transformer en intermédiaires avec les réseaux d'aides sociales existant pour trouver des solutions aux problèmes de logement, d'alimentation, de santé des élèves. Ils peuvent réagir immédiatement face aux demandes des élèves.

En considération de ces fautes, les collèges confessionnels offrent quotidiennement à tous les élèves, du pain pendant l'heure de la récréation et le repas à midi.

Bref, l'École doit alors se transformer en lieu d'accueil, de parole, de concertation, de conseil ou simplement en point d'appui vers d'autres services afin d'améliorer l'apprentissage des élèves des familles défavorisées et l'enseignement des professeurs.

La réduction de l'effectif scolaire permettra également aux enseignants une bonne maîtrise et meilleure suivi de la classe.

Encourager les élèves à adhérer dans des centres de documentation.

« Le document est un support informatif, support d'informations, porteurs d'informations mises en mémoire représentés par un ensemble de signe visuels, textuels, chiffrés, utilisés à des fin didactiques. »¹³⁰

Un des problèmes qui handicapent l'apprentissage des élèves est l'absence de culture. Notons que la difficulté d'apprentissage scolaire d'une famille défavorisée provient de l'absence de culture scolaire à la maison : manque de livres et de jeux éducatifs (puzzle, jeux de société, ...). Les parents économiquement faibles ne penseront même pas acheter un petit livre de lecture pour leurs enfants.

On peut dire alors que *« les pratiques de lecture sont généralement moins répandues en milieu défavorisé (...) et les jeunes qui ont manifesté leur attrait pour la lecture comme activité de loisir sont en situation de réussite, ce qui n'est pas le cas des élèves en difficulté. »¹³¹*

Parmi les solutions proposées figure la création des centres de documentation et culturel. Cependant, les bibliothèques scolaires et les documents dont disposent les centres de documentation sont peu fréquentés et mal consultés par les élèves. 68% des élèves enquêtés ne sont membres d'aucune bibliothèque, contre 31% adhérant C'est la raison pour laquelle qu'il faut encourager les élèves à y adhérer pour qu'ils soient cultivés, actifs et divertis. L'école

¹³⁰ Le ROUX A., 1995 : *Enseigner la Géographie au collège, Essai didactique*. Volume 120, PUF compte rendu du Audigier François in *Revue française de pédagogie* Volume 120 Numéro 1. P 95

¹³¹ CRIRES (Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire) ,2000 : *La réussite scolaire en milieu populaire*. Pistes d'intervention. Université de Nantes. P 22

peut aussi inciter l'emprunt de livres auprès des bibliothèques. De même, les discussions autour de l'actualité peuvent encourager la lecture des journaux et des revues et provoquer des échanges de points de vue stimulants.

Ainsi, « *le fait de familiariser l'enfant, dès son plus jeune âge, à la culture littéraire en lui faisant manipuler des livres, en lui lisant des histoires, en discutant du texte lu... permet d'une part, de lui faire découvrir les supports de l'écrit et la langue écrite mais aussi la syntaxe des phrases écrites différente de la langue parlée.* »¹³² L'un des meilleurs documents, c'est le manuel scolaire « ... c'est un guide précieux, indispensable et un point d'appui »¹³³ comme le dit HÉLÈNE HUOT.

E. Renforcer la communication entre l'école et les parents défavorisés

Parents et enseignants sont censés collaborer harmonieusement pour le plus grand bien des enfants : pouvoir agir à la fois sur eux et obtenir leur soutien dans leurs actions pédagogiques comme l'ont dit MONTANDON et PERRENOUD : « *Parents et enseignants sont censés collaborer harmonieusement pour le plus grand bien de l'enfant* »¹³⁴ et « *le bien-être des enfants à l'école et la réussite scolaire dépendent étroitement de la cohérence éducative qui peut s'instaurer entre l'école et les familles* ». ¹³⁵

56,66% des parents enquêtés viennent souvent auprès des établissements scolaires et prennent eux mêmes l'initiative des rencontres individuelles avec le professeur en cas de besoins. Par contre, 13,32% d'entre eux ont déclaré qu'ils ne peuvent pas procéder ainsi car ils sont souvent occupés par leurs travaux.

Il existe donc des modalités de rencontres entre enseignant et parents d'élèves : soit ces derniers essayent de contacter les enseignants lors des portes – ouvertes ou lors des fêtes scolaires organisées par l'École, soit ils sont convoqués. Toutefois lors des dialogues, l'enseignant recueille auprès des parents des éléments susceptibles d'éclairer les difficultés des parents (conditions de travail à la maison, éléments de l'environnement familial...) ¹³⁶

¹³² MARTINEAU F., 2014 : *L'impact de la relation - école / familles populaires sur la (non) réussite scolaire des élèves de cours préparatoire*. Universités de Nantes. P 21

¹³³ HUOT H. 1989, *Dans la jungle des manuels scolaires*, Ed. Du Seuil. Paris. P.196

¹³⁴ MONTANDON, Cl. et PERRENOUD, Ph., 1989. : *Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?*, in *Revue française de pédagogie*. Volume 89, n°1. P 109

¹³⁵ CRPGL : *Les relations entre l'école et les familles populaires : état des lieux, analyses et pistes d'action*. P 2

¹³⁶ POURLOIS JP, DESMET H. 1991 ; *Quelques déterminants familiaux de la trajectoire scolaire et sociale*. *Pédagogie*, Volume 96, Numéro 1. P 4

Les enseignants eux même nous ont renseigné que les parents défavorisés se rendent rarement auprès de l'établissement scolaire, la rencontre et le dialogue ne se produisent que lorsqu'ils n'y sont pas conviés. Comme l'affirme BOUVEAU et COUSIN : « *Les parents des familles défavorisées rendent rarement spontanément visite aux enseignants, ils participent peu à la vie de l'établissement...* »¹³⁷

Cependant, à cause de la préoccupation des parents et de leur manque d'intérêt à l'égard de l'éducation scolaire, ce sont souvent leurs représentants qui y viennent. Ils figurent parmi les membres de la famille de l'élève à savoir le grand frère ou la grand- mère, la tante et/ ou l'oncle etc. Les milieux défavorisés ont tendance à interioriser leur infériorité, particulièrement en matière scolaire. Ils ne se sentent pas en mesure d'intervenir efficacement dans le jeu scolaire. Lorsqu'une difficulté se présente, ils se considèrent comme inaptes à instaurer un dialogue égalitaire avec l'école.

Dans ce cas, encourager et sensibiliser les parents d'élèves surtout ceux qui sont en situation socio-économique difficile de se rendre auprès des écoles pour se renseigner sur l'apprentissage et la conduite de leurs enfants afin d'y remédier. Il est alors nécessaire que l'établissement scolaire organise au moins deux fois par an des réunions des parents et que les mères et / ou pères biologiques sont tenus à y participer. La relation école-famille est donc une nécessité pour le bien de tous, les parents, les enseignants et surtout les élèves en vue d'assurer à ces derniers un bon apprentissage.

Bref, malgré leurs occupations, les parents doivent nécessairement assister aux « portes ouvertes » organisées par l'Établissement scolaire au moins deux fois par an .L'objectif est de *promouvoir une relation étroite entre l'école et les parents et pour que ces derniers soient au courant de tout ce qui se passe à École.*¹³⁸ Si, « l'école des parents » a été formée, c'est dans le but de les aider à acquérir pour une bonne éducation.

F. Des solutions pour faire face au « désordre » scolaire

En classes, le premier objectif des enseignants est d'obtenir des élèves qu'il adoptent des comportement adéquats à la norme scolaire et qu'ils remplissent convenablement leurs taches d'élèves comme se munir des fournitures scolaires exigées ,effectuer le travail demandé, noter ce que le professeur dicte... Cependant, les élèves issus des familles

¹³⁷ BOUVEAU, P., COUSIN, O., FAVRE, J. 2007 : *L'école face aux parents, analyse d'une pratique de médiation*. 2^{ème} Edition. Université de Québec. P 41

¹³⁸ Le responsable pédagogique du Collège Jean XXIII

défavorisées nous ont montré le contraire. Leur conduite ont engendré des perturbations dans la classe et ont provoqués des désordres dans l'ordre pédagogique préétabli. Voici donc quelques solutions pour « faire face » et pour tenter de résoudre les problèmes posés par le désordre scolaire.

1. Assurer une bonne maîtrise et une domination de la classe

L'enseignant veut que la classe fonctionne dans le respect des règles scolaires c'est-à-dire qu'il y ait de la place pour les questions et les réponses de chacun, que les comportements des uns n'empêchent pas les autres de travailler. Les interventions des élèves lors de la prise de parole doivent être faites « à bon escient » : nécessite d'écouter les autres et de rester à sa place. De même, lors des prises de paroles des enseignants, les élèves doivent écouter attentivement.

Pour y parvenir, il faut une bonne maîtrise et une domination effective de la classe en imposant dès le début de l'année scolaire le contrat didactique : « c'est de déterminer clairement les rôles respectifs de l'élève et du maître dans la classe et par rapport au savoir »¹³⁹ C'est un contrat entre les élèves et l'enseignant. Pour les élèves qui (apparemment ne travaillent pas) prennent la parole sans lever le doigt, (prise de parole spontanée), les enseignants doivent exiger qu'il lève le doigt à chaque fois qu'on veut prendre la parole. Il doit également imposer qu'il est interdit de se lever en classe sous aucun prétexte. Cependant cela ne peut fonctionner avec un effectif pléthorique. D'où la nécessité absolue de limiter l'effectif scolaire.

a. Limiter l'effectif scolaire afin d'assurer la gestion et la maîtrise de la classe

Dans les établissements scolaires enquêtés, l'effectif des élèves dépasse la norme acceptable. Chaque classe compte au moins 50 élèves. Avec de tel effectif pléthorique, l'enseignant rencontre forcément des difficultés pour assurer ses rôles d'enseignant régulateur, et organisateur. Il doit se déplacer sans arrêt dans la salle, vérifiant ce que font ses élèves, les incitant à prendre le cahier, à écrire etc. Aider ceux qui ont des difficultés dans l'apprentissage, dans la prise de note. Avec des élèves en surnombre, il n'arrive pas à contrôler la classe toute entière. Il est alors primordial de réduire au maximum l'effectif des élèves par classe pour une meilleure gestion de l'enseignement.

¹³⁹ BROUSSEAU G., 1980 : *Le contrat didactique*. Bruxelles Étude de la FAPEO. P 18

b. Imposer l'autorité en classe en agissant conformément aux règles et aux disciplines scolaires

L'autorité pédagogique doit être instituée d'emblée avec les élèves des familles défavorisées. Il s'agit d'affirmer et de fixer « un cadre » pour le restant de l'année scolaire et d'imposer dès le début l'autorité professorale sur l'ensemble de la classe. Ainsi « *La soumission à des règles impersonnelles est apparue comme l'une des caractéristiques de la vie scolaire.* »¹⁴⁰

Pour pouvoir instaurer une autorité en classe si l'on veut avoir une année vivable, confortable et normale, il faut commencer le cours, dès le début de l'année, d'une manière sévère et puis après on peut plaisanter, dialoguer, relâcher, avoir des séances plus détendues. Il va de soi qu'on ne peut pas travailler dans le tapage, le désordre avec des élèves qui ne respectent pas les règles. Il faut donc appliquer la méthode consistant à appliquer avec force les mesures prévues par les disciplines scolaires, comme les sanctions.

Infliger des sanctions corporelles (Cf photo 16)

La sanction scolaire est, au sens courant du terme, une mesure disciplinaire appliquée à un élève pour un acte répréhensible, mais qui ne constitue pas un délit en soi. La sanction est comme une conséquence prévisible des actes de l'élève, appliquée par l'enseignant. Malgré l'interdiction de l'état, les sanctions corporelles constituent l'un des moyens pédagogiques efficaces pour encourager l'élève à progresser davantage, pour les inciter à aller toujours de l'avant à mieux travailler, et pour les corriger, afin obtenir par la suite de bons résultats. En somme, la sanction vise à stimuler l'élève à être un participant à la vie de classe à part entière. Elle peut être corporelle ou morale.

➤ **Appliquer la punition écrite**

Il s'agit tout d'abord d'un travail supplémentaire que l'élève doit réaliser chez lui et à apporter la séance suivante. Cette punition classique semble constituer le « premier degré de la sanction ».¹⁴¹ En outre, la punition pourra également être la convocation des parents d'élèves à l'école ou la consigne durant les heures de retenue, « heures de colle » qui sont parfois accompagnées par des travaux à faire (exemple un exercice) :

¹⁴⁰ VINCENT G. LAHIRE B., 1980 : *L'école primaire française .Étude sociologique*, PUF .P 57.

¹⁴¹ THIN D, 1999 : *Désordre scolaire dans les collèges de quartiers populaires* .Article dans les départements de la Loire et du Rhône. N° 34. P 87

Photo n° 16: Un exemple de sanction corporelle (des élèves qui s'agenouillent devant la porte de la salle de classe)



Source : Cliché de l'auteur

Les photos nous présentent des élèves du Collège Jean XXIII se mettant à genoux devant la salle de classe. Elles montrent l'exemple d'une punition physique la plus appliquée par les enseignants en classe. Au second plan, la photo présente des élèves qui font la queue pour entrer en classe au moment où les « gaffeurs » accomplissent leurs punitions.

I. Des solutions pour les parents

L'apprentissage est une « propriété individuelle » mais pour y arriver l'individu en question a besoin d'aide et cette aide vient de l'ensemble de son entourage. Il ne peut réussir seul. Les parents sont l'un des acteurs principaux pour un apprentissage efficace des enfants. Leur rôle dans leur processus d'éducation est indispensable pour la réussite de l'enfant.

A. Garantir les besoins fondamentaux des enfants

Rappelons que l'impossibilité pour les parents de suivre les normes scolaires requises est dans certaines situations liée à leurs conditions matérielles d'existence et à la précarité ¹⁴²: pas de logement adapté ou pas de logement stable, travail à horaires décalés. Cependant, pour une meilleure solution d'apprentissage et pour un enseignement efficace, il faut que les parents assurent les besoins fondamentaux de l'élève, à savoir le financement de la scolarité de l'élève, une affection de la part de la famille, ainsi qu'un encadrement assuré pour l'étude à domicile de l'élève. Selon Johanna de Villers : « *Un bon parent c'est quelqu'un qui subvient déjà aux besoins de base de l'enfant, les repas, les vêtements, l'hygiène. Et puis après qui s'intéresse à ce que l'enfant fait en classe. Et puis encore après qui rentre en contact avec l'instit pour avoir un échange...* ». ¹⁴³

Ainsi « *Le soutien moral, affectif, symbolique apparaît d'autant plus important que si les atouts familiaux sont faibles (cas des parents analphabètes, par exemple). Il permet à l'enfant de se sentir investi d'une importance pour ceux-là mêmes dont il est en passe de se couper.* » ¹⁴⁴ Dans ce cas, les parents doivent être un financier, c'est celui qui assure les dépenses scolaires de l'enfant (fourniture scolaire, frais scolaires, l'alimentation saine, vestimentaire...etc.) ; un parent affectif, qui accordent aux enfants l'amour et le soutien moral qu'ils devraient avoir le long de la trajectoire scolaire. Enfin, un encadreur à domicile d'abord c'est celui qui prend la responsabilité de réveiller tôt l'enfant pour réviser, puis de surveiller ce qu'il étudie à la maison et de l'aider ; de demander s'il a des devoirs à la maison et/ou quand il aura une interrogation écrite ou un examen... etc. Les enquêtes auprès des

¹⁴² VILLERS DJ, 2011 : *Les enseignants face aux milieux populaires. Quelles représentations ?*, Bruxelles Étude de la FAPEO .P 60

¹⁴³ VILLERS DJ, 2011 : *Les enseignants face aux milieux populaires. Quelles représentations ?*, Bruxelles Étude de la FAPEO .P 51

¹⁴⁴ LAHIRE, B., 1995 : *Tableaux de Familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Hautes Études, Gallimard - Le Seuil, Paris .P 147

enseignants nous ont révélé les normes valorisées par les enseignants et qu'ils utilisent dans leur définition minimale du « bon parent » :

Le carnet de correspondance semble être un outil de sanction ou de menace fréquemment utilisé. Chaque enseignant ou tout autre agent de l'institution scolaire peut inscrire les punitions infligées à l'élève sur ce carnet en cas d'infraction des règles scolaires.

Ce genre de sanction ne résout certes pas le problème de fond, ne parvient pas à résorber durablement les « désordres » scolaires, mais ils permettent d'obtenir un calme relatif et précaire ne permette que rarement d'obtenir une transformation des comportements à long terme.

Notons que les tentations disciplinaires sous forme d'orientation semblent s'accroître au fur et à mesure que le désordre scolaire prend de l'ampleur. Elles incluent diverses modalités : multiplication des règles, augmentation de la surveillance, développement du système de sanction,... Cette option va de pair avec l'élimination des élèves les plus réfractaires à l'ordre scolaire pour que la vie de l'établissement scolaire revienne à la normale.

Il est nécessaire également de recourir à d'autres instances ou à d'autres institutions à l'extérieur du collège pour régler les problèmes de désordre scolaires, comme l'institution policière en cas de délit du type vol, insulte à l'enseignant ou à un autre membre du personnel de l'établissement scolaire....

c. Garder la maîtrise de soi

Mais face à un désordre en classe, imposer une autorité ne suffit pas, c'est la manière dont l'autorité et les règles sont appliquées qui semble être très importante. Une des conditions requises pour éviter un trop grand embarras dans la classe est de garder la maîtrise en soi, de ne pas se laisser dominer par la colère, ou à la limite de n'utiliser la manifestation de son mécontentement que d'une manière contrôlée. L'idéal est de ne pas hurler. Plus on baisse le ton, plus, les élèves finissent par s'intéresser sur ce que l'enseignant expose ou explique.

De plus, vu les comportements agressifs des élèves issus des familles défavorisées, parfois les enseignants en arrivent jusqu'à livrer le souci d'avoir un conflit frontal avec les élèves et rompt avec le jeu scolaire. Cela les amène à tolérer des pratiques qu'ils ne devraient pas accepter. L'évitement des affrontements directs devient ici « *stratégie de survie* »¹⁴⁵ ou de

¹⁴⁵ FORQUIN J.C, 1997 : *Les stratégies de survie des enseignants*. Textes rassemblées par les sociologues de l'éducation américains et britannique. De Boeck Université. Woods . P 5.

protection qui peut aller, pour les enseignants jusqu'à poursuivre le cours dans un grand désordre .Or, certains élèves ne s'occupent quasiment pas de ce qu'ils font ou de ce qu'ils disent.

Pour trouver les moyens qui permettent d'éviter le débordement en classe surtout face à une telle situation, il faut alors rester maître de soi, et désamorcer les conflits, comme le note JEAN YVES ROCHEX : « *Une des manières de « faire face » aux situations conflictuelles est de ne pas tomber dans les pièges de l'affrontement direct avec les élèves (...).* »¹⁴⁶ Ainsi, pour éviter d'en arriver à des situations conflictuelles, il faut essayer de tenir l'attention de la classe et de chaque élève du début jusqu'à la fin du cours et prévenir aussi tout dérapage.

Un des moyens efficaces pour imposer l'autorité en classe sans conflit direct avec les élèves, c'est la multiplication des gestes, des signes en direction d'un ou des élèves pour qu'ils ne se détournent pas de ce que l'enseignant est entrain de dire ou de faire. (Exemple : reprises brèves sous forme de silence avec un regard appuyer vers un élève cible, ou encore des remarques courtes comme « tu écoutes, qu'est-ce que tu fais... ? », des gestes des mains envoyant des signaux aux élèves...). Ces gestes montrent que l'enseignant voit tout et cela pourra interrompre immédiatement tout début de désordre. Ces regards prouvent que l'enseignant n'est pas dupe de ce qu'ils sont entrain de faire à chaque coin de la classe.

Enfin, au lieu de réprimander ces élèves, tenter de transformer leurs comportements : il faut les convaincre. En cas de conflits entre enseignant et la classe, l'intervention d'un membre de « l'administration » de l'établissement peut également adopter la forme d'une discussion qui incite les élèves à réfléchir sur leur propre comportement en classe. Il faut alors évoquer d'autres pratiques qui tentent à « négocier » avec eux pour viser à la transformation des comportements conformes aux règles de la vie scolaire.

2. Survivre et protéger l'activité pédagogique au risque de la renonciation

Lors des enquêtes, beaucoup d'enseignants affirment qu'ils sont souvent conduits à restreindre leurs objectifs pédagogiques à la fois pour adapter leurs enseignements aux conduites des élèves. Pourtant, on ne peut pas oublier que les enseignants ont aussi pour obligation de maintenir l'activité pédagogique pour permettre à tous les élèves et surtout à ceux qui sont les plus réfractaires d'apprendre, d'acquérir et de construire des savoirs.

¹⁴⁶ ROCHEX JY. BAUTIER E. ,1997 : *Enseignants en banlieue ou enseignants de banlieue ? Travailler en banlieue. La culture de la professionnalité*, L'Harmattan .P 179

Si les élèves bavardent trop en classe, il faut modifier totalement la manière de faire le cours par exemple il faut les faire écrire beaucoup surtout on dicte la leçon. Plus écrivent, plus ils sont obligés de se tenir tranquille. Cela pourrait être efficace.

De plus, une autre méthode afin de ne pas renoncer aux activités pédagogiques ordinaires, c'est de « sauver le reste de la classe », en ignorant provisoirement ou définitivement des élèves qui ne respectent pas les consignes et ne se conforment pas aux exigences scolaires. L'enseignant doit veiller simplement à ceux qu'ils n'empêchent pas les autres élèves de participer et de suivre les activités scolaires. Ces pratiques qui consistent à ne plus voir des élèves provoquant des perturbations de l'ordre de la classe est un des tentatives de provoquer une sorte de « réveil » pour eux. Il ne s'agit plus alors de protéger l'action pédagogique et l'ensemble des élèves mais de placer l'élève dans une situation telle qu'il la jugera insupportable et transformera ses pratiques pour retrouver sa place dans la classe ou une attention professorale ordinaire.

En somme, il s'agit ici de tenter de maintenir ces principes pédagogiques dans le but de transformer le rapport des élèves défavorisés au savoir et de transformer leurs comportements d'adolescent pour qu'ils parviennent à respecter les règles scolaires et sociales sans qu'il soit nécessaire de les redire sans cesse.

Tableau n° 16: Les normes valorisées par les enseignants pour qualifiées d'être « un bon parent »

Réponses	Effectifs	Pourcentage (%)
Avoir accès à la lecture (des livres à la maison).	4	20
Avoir des jeux éducatifs	2	10
Avoir un espace d'étude à la maison.	5	25
Respecter le rythme sommeil-veille de l'enfant.	2	10
Avoir une alimentation « saine » : prévoir, par exemple, le petit déjeuner du matin.	3	15
Être propre (hygiène corporelle et vestimentaire).	3	15
Autres	1	5
Total	20	100

Source : Auteur

20% des enseignants ont affirmé qu'être un bon parent est celui qui dépense de l'argent aux achats des livres scolaires pour les enfants. Certains (25%) ont dit que le fait d'attribuer un endroit convenable à l'étude de l'enfant et d'assurer des jeux éducatifs (10%) ont le droit d'être considéré comme « un bon parent ». 15% parmi eux adhèrent la même idée

que ceux qui assurent une bonne alimentation (15%) et l'hygiène vestimentaire, corporelle (15%) aux enfants sont dignes d'être considérés comme de bons parents. Enfin (10%) des enseignants également ont qualifié de bon parents ceux qui ont l'initiative de réveiller les enfants le matin pour réviser et de se préparer pour aller à l'école.

La norme est en effet d'être un parent partenaire, un parent qui endosse un certain rôle, se conduit d'une certaine manière. Celui qui n'est pas dans cette norme devient un parent « *déviant* »¹⁴⁷ et risque d'être pointé du doigt, voire stigmatisé comme parent démissionnaire. Nous verrons par la suite que le développement de la compétence parentale assure un bon fonctionnement de l'apprentissage de l'élève et l'enseignement des professeurs.

B. Développer les sentiments de compétences parentales

Comme nous l'avons vu précédemment, les centres éducatifs confessionnels aident les parents les plus défavorisés à la scolarisation de leurs enfants. Ce sont ce genre des parents qui est souvent occupé à la recherche des besoins vitaux. Ils n'ont pas assez de temps pour l'éducation à domicile de leurs enfants, ni pour le suivi de leurs études. Au courant de cette situation, le responsable pédagogique organise tous les mois de novembre « une école des parents » : qui consiste à aider et à former les parents à l'éducation de l'enfant dans la demeure familiale.

L'implication des parents dans l'apprentissage de leurs enfants nécessite une motivation qui est directement liée au sentiment des parents d'être compétents pour le faire et d'avoir ainsi une influence sur la vie scolaire des enfants.¹⁴⁸ « *Pour redonner aux parents le sentiment d'être qualifié, des échanges peuvent être mis en place* ». ¹⁴⁹ Pour le faire, de nombreux établissements scolaires ont mis en œuvre des programmes d'éducation parentale, avec souvent des préoccupations d'éducation familiale dans le cadre de programmes sociaux.

Le cas des deux Collèges confessionnels où nous avons fait les enquêtes organisent au moins une fois par trimestre « l'École des parents et l'EVA. »

Le premier consiste à intéresser les parents à la scolarité de leurs enfants, surtout à évoquer les problèmes et les difficultés des parents dans l'accomplissement de leur devoir en tant que premier responsable de l'éducation de l'élève, pour qu'on puisse leur apporter d'encouragement, de solutions, d'orientation. La formation inclut par exemple les aides aux parents à soutenir les élèves à la maison et ne pas se transformer en contrôleurs ou en « pions

¹⁴⁷ PÉRIER P., 2011 : *École et familles populaires*, L'école et la ville. Presse Universitaire de Renne.12. P 6

¹⁴⁸ DESLANDES R., BERTRAND R., 2004 : *Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire*. Université du Québec à Trois Rivières, Revue des sciences de l'éducation, vol.30, n°2

¹⁴⁹ CRPGL : *Les relations entre l'école et les familles populaires : état des lieux, analyses et pistes d'action*. P 13

». Elle aide les parents à ne pas se « substituer à l'enseignant, »¹⁵⁰ c'est-à-dire à n'organiser une école après la classe, jouer les répétiteurs, anticiper les apprentissages en prenant de l'avance avec les manuels ou des ouvrages parascolaires.

Quant à l'EVA, elle permet aux parents de savoir comment faire face à l'adolescence de l'enfant, « *une période ingrate, de crises* »¹⁵¹: sa vie sexuelle, ses changements de caractères. La formation vise à faire connaître aux parents les attitudes et caractères qu'ils devront adopter à l'égard de ces adolescents.

On apprend aux parents qu'ils devraient considérer cette période (d'adolescence) comme une ère d'évolution normale, ils devront être souples et compréhensifs avec l'attitude de leurs enfants, leurs comportements, donc, les comprendre.¹⁵² Ainsi dans la relation parent-enfant, les parents doivent savoir admettre leurs défauts, faire une autocritique. La discussion est la meilleur des remèdes.

C. Favoriser l'investissement parental dans la scolarité

La participation des parents dans les activités d'apprentissage scolaire contribuent à la bonne réussite de l'enfant. Comme l'affirme ICHOU : « *L'attitude des membres de la famille vis-à-vis de la valeur de savoir et du l'école a des effets sur la carrière scolaire de l'enfant qui vont au-delà des effets liés à la position sociale* ». ¹⁵³

Ici, l'investissement des parents dans l'apprentissage de l'enfant doit se manifester à la participation dans les activités scolaires, dans le projet scolaire de l'enfant, dans les devoirs à domicile, dans les échanges avec l'enfant, avec les enseignants, dans la gestion du temps et de l'espace à la maison (heures de sommeil, hygiène de vie, espace pour faire les devoirs...) etc. Autrement dit, les parents doivent penser aux devoirs, acheter des fournitures scolaires, récompenser l'enfant quand ses résultats scolaires sont bons, réserver un endroit dans le logement pour les devoirs. Garder un lien entre l'école et la maison. Dans ce cas « *les parents d'élève sont considérés comme des partenaires et des actionnaires* ». ¹⁵⁴

¹⁵⁰POURLOIS JP, DESMET H : *Quelques déterminants familiaux de la trajectoire scolaire et sociale*. HUGUETTE DESMET P 14

¹⁵¹AUDERSET MJ. ET HELD JB ,1996 : *L'adolescence* .Parents Ados vive ensemble au quotidien, club France, loisirs, Paris P.30

¹⁵²BERGE A. 1977 : *Être parent aujourd'hui*. Fédération internationale pour l'éducation des parents, sciences de l'homme, Presses des ateliers professionnels de l'orphelinat, Toulouse, P.95

¹⁵³CHOU M., 2010 : *Rapprocher les familles populaires de l'école*. Analyse sociologique d'un lieu commun, Dossiers d'études, CNAF, n°125, p. 79

¹⁵⁴Banque Mondiale, 2002 : « *Stratégie pour la redynamisation du secteur éducatif malgache* », copyright, Washington, P.10

Ces champs d'intervention, à vocation éducative, contribuent à l'épanouissement personnel de l'enfant et à de meilleures chances de succès à l'école.¹⁵⁵ Ils favorisent indirectement le développement de l'enfant et le prépare à réussir ultérieurement l'école¹⁵⁶

Pour les familles défavorisées, souvent faibles sur le plan intellectuel, elles ont dû mal à s'investir dans l'apprentissage de l'élève, dans les aides au devoir à domicile. LAHIRE suggère que : « *des familles faiblement dotées en capital scolaire ou n'en possédant pas du tout (cas des parents analphabètes) peuvent investir très bien, par le dialogue ou par la réorganisation des rôles domestiques, faire une place symbolique (dans les échanges familiaux)*¹⁵⁷. Ils peuvent également s'investir par l'« écoute attentive », « questionnements intéressés » posés aux élèves. Les parents devront donc avoir le sens de l'écoute. Ainsi, la réussite des enfants est corrélée davantage avec les encouragements reçus des parents qu'avec leur niveau d'instruction.¹⁵⁸

D. Renforcer l'ordre moral domestique et le mode d'autorité familiale

On sait que les conditions d'existence des familles défavorisées ne favorisent guère une surveillance constante. En outre, l'adoption de *l'hédonisme*¹⁵⁹ implique l'idée que les enfants doivent profiter de la vie avant les contraintes de la vie adulte. C'est la raison pour laquelle ces élèves sont désobéissants en classe car n'ont reçu aucune éducation, ni correction venant des parents, à l'égard de ce qu'ils manigancent.

Notons qu'un bon apprentissage et la réussite scolaire de l'élève dépendent parfois du moral et de l'éducation familiale.

Selon Michel STASZEWSKI : « *Les familles qui imprègnent leurs enfants d'une morale de la « bonne conduite », de la conformité aux règles, de l'effort et de la persévérance, favorisent, même s'ils ne la visent pas consciemment, une scolarité réussie.* »¹⁶⁰ De plus, comme l'affirme LAHIRE : « *L'écolier qui vit dans un univers domestique ordonné matériellement et temporellement, acquiert imperceptiblement des méthodes d'organisation mais aussi des*

¹⁵⁵ BISSONNETTE S., RICHARD M. et al. ,2010 : *Les modalités de communication individuelle entre l'école et la famille. Résultats d'une méga-analyse, RRAA .Vol.3.*

¹⁵⁶ POURLOIS JP, DESMET H. 1991 ;*Quelques déterminants familiaux de la trajectoire scolaire et sociale. Pédagogie, Volume 96, Numéro 1 .P 8*

¹⁵⁷ LAHIRE, B., 1995 : *Tableaux de Familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Hautes Études, Gallimard - Le Seuil, Paris p. 106

¹⁵⁸ Le rapport « PLOWDEN », publié en 1967 en Angleterre ou l'étude d'Elisabeth Fraser Home *environment and the school*, London, Université of London Press ,1959.

¹⁵⁹ PÉRIER P., 2007 : *École et familles populaires*. DOSSIER, XYZep, N° 26, publication du centre Alain Savary de l'INRP. P 2

¹⁶⁰ STASZEWSKI M., 2002 : *Les familles des classes populaires et l'école*, Université Libre de Bruxelles. P 5

*structures cognitives ordonnées et prédisposées à fonctionner comme des structures d'ordonnement du monde.»*¹⁶¹ . Ces citations confirment que l'ordre moral domestique apparaît donc comme une variable à prendre en compte pour un bon apprentissage et une bonne conduite des élèves en classe ainsi que pour leur réussite scolaire.

Ensuite, l'autorité des parents est un mode d'action qui se manifeste souvent sous forme de sanctions appliquées directement à l'enfant ayant pour intention d'abord d'interrompre le dérangement fait par l'élève et par la suite de le corriger. On sait que les enfants ne modifient temporairement leur comportement qu'aux moments où tombent les sanctions.

En principe, l'école attend des élèves qu'ils respectent d'eux-mêmes les règles de comportement qu'elle leur impose, autrement dit qu'ils intériorisent ces règles. Mais il arrive souvent, surtout dans les familles défavorisées et peu instruites, que la contrainte ne s'exerce que de l'extérieur sous la forme de sanctions immédiates (« engueulades », privations, coups) d'actes jugés délictueux. Comme l'affirme LAHIRE « *Dans certains contextes familiaux (...), les parents punissent lors de mauvais résultats scolaires sans pouvoir aider véritablement ou donner le "bon exemple" et n'incitent leurs enfants au travail scolaire que sous la forme de sanctions,*¹⁶²»

¹⁶¹ LAHIRE, B., 1995 : *Tableaux de Familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Hautes Études, Gallimard - Le Seuil, Paris. P 25

¹⁶² LAHIRE, B., 1995 : *Tableaux de Familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Hautes Études, Gallimard - Le Seuil, Paris. P 217

CONCLUSION DE LA TROISIÈME PARTIE

Dans une même salle de classe, les résultats scolaires et les comportements des élèves issus des familles défavorisées se distinguent souvent de ceux des autres élèves par la mauvaise note, qui contribue souvent au redoublement fréquent, et par les mauvaises conduites non conformes à la norme pédagogique. La situation sociale des familles est donc l'un des facteurs déterminants de l'avenir des enfants, notamment leur avenir scolaire. Face à de telle situation, des suggestions d'amélioration ont été élaborées qui visent surtout les responsables pédagogiques, l'État ainsi que les parents d'élèves.

D'abord, l'intervention de l'État face à ce cas de figure doit se caractériser par des aides pour la réduction des dépenses scolaires et l'amélioration du niveau de vie de chaque famille. Le financement des infrastructures d'accueil et des fournitures pédagogiques des établissements scolaires constitue une des solutions pour un enseignement et apprentissage efficaces des élèves, surtout ceux qui sont en situation familiale défavorisée.

Ensuite, des rapprochements entre parents et école, semble être importants dans le but d'améliorer les résultats scolaires de ces élèves. Il est nécessaire d'effectuer un dialogue qui consiste à faire savoir sur ce qu'il faut faire ou ce qu'il ne faut pas aux parents. Pour ces derniers, la reconnaissance qu'ils accordent à l'école et aux savoirs, au moins par des signes adressés à leurs enfants, même s'ils sont d'ordre symbolique, donne à l'enfant des raisons d'aller à l'école et de persévérer dans ses apprentissages.¹⁶³ En effet, même si certaines familles défavorisées ne disposent pas de compétences suffisantes pour aider leurs enfants scolairement, elles peuvent intervenir et influencer sur les comportements à adopter¹⁶⁴.

En outre, les enseignants doivent apprendre à regarder plus loin, en procédant à une recherche active des ressources que possèdent l'enfant et des apprentissages déjà acquis. Il doit également instaurer la pédagogie différenciée : c'est une méthode où dans une salle de classe, le professeur doit enseigner à des élèves ayant des capacités et des modes d'apprentissage très différents et tente de donner une réponse à l'hétérogénéité des classe par des pratiques adaptant à chaque élève l'enseignement adéquat à leur besoin.¹⁶⁵

¹⁶³ PÉRIER P., 2011 : *École et familles populaires*. Presse Universitaire de Renne, P 5

¹⁶⁴ MARTINEAU F., 2014 : *L'impact de la relation - école / familles populaires sur la (non) réussite scolaire des élèves de cours préparatoire*. Universités de Nantes., P 23

¹⁶⁵ www.wikipedia.org/wiki/P consulté le 9 mai 2016

La formation continue et régulière des enseignants est une des solutions pour motiver les élèves et les rendre compétents. De plus, le rappel des règles ou des principes de vie scolaires doit être maintenu tout au long de l'année scolaire, de manière continue ou lors des incidents qui ne manquent pas survenir.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La présente étude s'est focalisée sur l'enseignement et l'apprentissage scolaire des élèves issus de familles défavorisés. Ce sont les familles les plus démunies de la société et qui connaissent des difficultés socio-économiques extrêmes. Comme la précarité matérielle engendre parfois de l'incompétence intellectuelle (ou vice versa), ces familles en question se caractérisent souvent par leur faiblesse en bagage intellectuel. Autrement dit la dégradation de la situation économique de ces familles modestes ne permet pas à leurs progénitures d'accéder à un apprentissage efficace d'où l'échec ou l'abandon scolaire, qui entraîne ensuite de génération en génération un manque de culture scolaire. Face à de telle situation, parfois, les familles défavorisées n'attribuent que peu d'importance à l'instruction et à l'éducation à l'école. Leurs enfants rencontrent souvent des difficultés d'apprentissage. Ils ont du mal à s'intégrer dans le domaine de la culture scolaire et se comportent différemment en classe. A travers l'étude des notes effectuée au sein de quatre établissements scolaires, on a constaté que la majorité des élèves issus des familles pauvres obtiennent souvent des mauvaises notes, ils redoublent la classe de nombreuses fois.

Outre les conditions familiales défavorables, les pratiques pédagogiques des enseignants participent également à cette difficulté d'apprentissage des élèves issus de familles défavorisées et font obstacle à leur réussite scolaire. Certaines méthodes d'enseignement comme la méthode traditionnelle ne sont pas adéquates à leur situation. Ils ont besoin d'enseignement actif afin de les éveiller ou de les stimuler à s'intégrer dans l'apprentissage et à la culture scolaire.

La paresse, la mauvaise santé, la faiblesse en langue d'enseignement et de l'éducation de base, la fatigue due à l'insuffisance alimentaire et le va et vient école- domicile nuisent et conditionnent également leur réussite scolaire.

Ainsi la situation socioculturelle des familles défavorisées influe sur la conduite des élèves en classe. Par manque de culture et d'éducation, ils adoptent des comportements inattendus qui ne sont pas adéquats à la norme voulue. Ces comportements dits « a-scolaires » se présentent par la violation des disciplines scolaires préétablies : manque de respect dans la façon d'agir et de parler, absence de rupture entre les faits hors- classe et des faits en classe.

L'enseignement des élèves issus des familles défavorisées est ainsi difficile et complexe. Les enseignants ont du mal à finir le programme scolaire car la difficulté d'apprentissage et les mauvaises conduites des élèves issus des familles défavorisées perturbent le bon déroulement de l'enseignement. Ils doivent renoncer ou abandonner les activités pédagogiques censées à faire. De plus, ils ont tendance à défavoriser les élèves issus des familles défavorisées en les attribuant des jugements et des appréciations différentes par rapport aux autres en termes de réussite scolaire. Ainsi, la situation permet aux enseignants de remettre en cause leur enseignement et d'avoir des doutes sur l'efficacité de leurs méthodes d'enseignement.

Des propositions de solution ont alors été avancées afin d'assurer un enseignement et apprentissage efficaces des élèves issus des familles défavorisées. Elles sont adressées premièrement à l'État puis au personnel pédagogique ainsi qu'aux parents d'élèves. L'état pourrait contribuer à l'amélioration du niveau de vie des familles défavorisées et de participer à l'allègement des dépenses scolaires des élèves. Quant aux enseignants, le recours à des formations pédagogiques orientées vers les méthodes participatives, l'application de la pédagogie différenciée selon les besoins des élèves ainsi que les formations axées sur la sociologie contribueront à la résolution de ces difficultés. Cette solution doit être accompagnée par l'application des règles scolaires (des sanctions, des convocations des parents ou même des renvois...). Enfin, le rapprochement école-parents afin de favoriser l'investissement parental et l'ordre moral domestique contribuent aussi à la réussite de l'apprentissage scolaire.

Dans ce mémoire, notre objectif est de faire connaître aux lecteurs, plus précisément aux enseignants, la différence de classe sociale des élèves en classe et ses impacts sur l'enseignement ainsi que sur l'apprentissage de l'élève et y apporter des solutions. De même, nous voulons conscientiser les lecteurs que le minimum de l'investissement des parents dans les activités d'apprentissage peut aider leurs enfants dans leurs études. Par l'intermédiaire de ce mémoire, nous voulons montrer que l'origine sociale des élèves constitue le premier facteur influençant le phénomène de la réussite ou de l'échec scolaire. La précarité et l'instabilité des conditions de vie, nuisent aux chances des enfants de réussir scolairement.

Nous pensons également que la coopération de l'État avec les corps enseignants et les parents d'élèves contribuent à donner un enseignement et un apprentissage assurés. Ce qui ne manquera pas à la longue d'œuvrer pour le développement de Madagascar.

Bref, nous pouvons confirmer que l'enseignement des élèves issus des familles défavorisées est difficile et différent des autres pratiques pédagogiques ordinaires car il a besoin de tenir compte de la particularité de chaque élève afin de leur attribuer des solutions correspondantes à leurs besoins. A cause de leur situation socio-économique défavorable, ces élèves en question connaissent des difficultés en matière d'apprentissage et ont du mal à adhérer aux normes pédagogiques en matière de comportement et de conduite.

Il a été également constaté que les hypothèses avancées au début de la présente étude ont été largement vérifiées : la classe sociale d'appartenance a des influences sur l'enseignement et l'apprentissage des élèves et l'enseignement des élèves issus des familles défavorisées est différents de celui des autres élèves.

Mais pour terminer ce travail, en tenant compte du taux de pauvreté à Madagascar qui ne cesse de s'accroître, nous nous demandons si les solutions avancées préalablement pourraient réellement améliorer l'enseignement et l'apprentissage scolaire et de diminuer sensiblement le taux d'échecs et d'abandons scolaires des élèves issus des familles défavorisées.

The logo for Clicours.COM, featuring the text "Clicours.COM" in a white, sans-serif font centered on a solid blue rectangular background.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES GÉNÉRAUX

1. ALBERT E, CALIN I, 1993 : *Guide pratique du maître* .Edicef . P 145
2. ALISON E. 1995 : *Problèmes d'exploitation de documents et de matériels didactiques à l'enseignement de l'histoire et de la géographie au collège d'enseignement général* .Mémoire COSPED. 89 pages
3. AUDERSET MJ. ET HELD JB ,1996 : *L'adolescence* .Parents Ados vive ensemble au quotidien, club France, loisirs, Paris. 147 pages.
4. AYER G., 2001 : *L'avenir de Madagascar : Idées forces pour un vrai changement*. Edition Foi et justice. 120 pages
5. Banque Mondiale, 2002 : *Stratégie pour la redynamisation du secteur éducatif malgache*.
1. BAVIERE V., et BAYER J., 2008 : *École et famille, pour une meilleure communication dans l'intérêt de tous* /Circonscription de la Goutte d'Or/ Paris 18B Goutte d'Or. 236 pages
6. BERGE A. 1977 : *Être parent aujourd'hui*. Fédération internationale pour l'éducation des parents, sciences de l'homme, Presses des ateliers professionnels de l'orphelinat, Toulouse. 215 pages
2. BISSONNETTE S., RICHARD M. et al. ,2010 : *Les modalités de communication individuelle entre l'école et la famille*. Résultats d'une méga-analyse, RRAA .Vol.3. 37 pages
7. BOURDIEU P, PASSERON JC, 1964 : *Les héritiers, les étudiants et la culture*. Edition de Minuit, le sens commun. Paris. 23 pages
8. BOUVEAU, P., COUSIN, O., FAVRE, J. 2007 : *L'école face aux parents, analyse d'une pratique de médiation*. 2^{ème} Edition. Université de Québec. 183 pages.
9. BRACONNIER A., 2002 : *Être parent aujourd'hui*. Edition Ères .304 pages
10. BRESSOUX P., 1994 : *Les recherches sur les effets écoles et les effets maîtres*. In revue française de pédagogie, Volume 108. Université Pierre-Mendes France. pp.91-137.
11. BROUSSEAU G., 1980 : *Le contrat didactique* .Bruxelles Étude de la FAPEO.127 pages

12. CALGA H., 1989 : *La psychologie scolaire*, 2^{ème} Edition. PUF, Paris. 127 pages.
13. CHAPOULIE JM. 1988 : *Les professeurs de l'enseignement*. Volume 82, numéro 1, pp. 107-109, In revue française pédagogique. Paris.
14. CHARNOZ G. ,1960: *L'enseignement effort improductif* .Vers une organisation scientifique du travail scolaire. PUF ,226 pages.
15. CHATEAU, 1968 : *Autour des élèves*, VRIN, Paris. 154 pages
16. CLIGNET R. ERNEST B. et al.1995 : *L'école à Madagascar*. : Évaluation de la qualité de l'enseignement primaire publique. Edition Karthala, Paris. 222 pages
17. CRAHAY M., 2001, *L'école peut- être juste et efficace*. volume 135, numéro 1, Revue française. Pp. 223-225
18. DANG R., DASTE P., 1991 : *Guide des métiers de l'enseignement* Onisep, pédagogie pour demain, Hachette, Paris, 160 pages
19. DE LANDSHEERE G. ,1969 : *Comment les maîtres enseignent ?* Analyse des interactions verbales en classe. (Avec la collaboration du Bayer E.) in Revue Française de pédagogie. p45-47
20. DE PERETTI A., ARDOINO J. 1998 : *Penser à l'hétérogène*- Paris, 255 pages
21. DENIS G., 1972 : *Linguistique appliquée et didactique des langues*, Armand Colin. Paris ,185 pages
22. DEP/Presem, 1996 : *L'oxygénation du cerveau Journal la plume*, numéro 14, équipe centrale, Lycée Jean de la fontaine, Paris 16. Mineseb.
23. DESJARDINS T., 1999 : *Le scandale de l'Éducation Nationale*. Pourquoi (et comment) l'école est devenu une usine à chômeurs et illettrés ? Paris. 253 pages
24. DESLANDES R., BERTRAND R., 2004 : *Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire*. Université du Québec à Trois Rivières, Revue des sciences de l'éducation, vol.30, n°2. 192 pages
25. FORQUIN J.C, 1997 : *Les stratégies de survie des enseignants*. Textes rassemblées par les sociologues de l'éducation américains et britannique. De Boeck Université. Woods. 16 pages

26. GÉRARD G., 2014 : *La place des documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie*, Eduscol
27. HUMBLET P. ET LAEVERS F., 2013 : *Pour des services de qualité accessibles à tous les enfants*, Bruxelles, Fondation Roi Baudouin. 271 p.
28. HUOT H. 1989, *Dans la jungle des manuels scolaires*, Ed. Du Seuil. Paris. 209 pages
29. INITIATIVE POUR FORMATION DES ENSEIGNANTS EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE (TTISSA) ,2010: *Guide pour le développement des politiques*. UNESCO
30. INSTAT, 2010 : *RAPPORT NATIONAL SUR LE DÉVELOPPEMENT HUMAIN*.
31. INSTITUT PRATIQUE AFRICAIN ET MALGACHE,(IPAM) : 1993: *Guide pratique du maître*, Edicef. 672 pages
32. IPAM, 1993, *Guide pratique du maître*, Edicef. Paris. 672 pages
3. JACQUES L. 1980, *Classes sociales, milieu familial, intelligence*, PUF, Paris, 288 pages
33. LA BORDERIE R., 1991 : *Le métier d'élève*. Hachette. Paris.159 pages
34. LABOV W ,1978: *Le Parler Ordinaire*, , Éditions de Minuit, Paris . 519 p.
35. LAFARGUE P. 1883, *Le droit à la paresse*. Société- Pélagie. 157 pages. Collection Petite collection Maspero n°50
36. Le rapport PLOWDEN, publié en 1967 en Angleterre ou l'étude d'Elisabeth Fraser Home environment and the school, London, Université of London Press ,1959.
37. Le ROUX A., 1995 : *Enseigner la Géographie au collège, Essai didactique*. Volume 120, PUF compte rendu du Audigier François in Revue française de pédagogie Volume 120 Numéro 1, pp. 180-182
38. LEGER A. TRIPIER M. 1988 : *Fuir ou construire l'école primaire ?* Edition méridien Clinckseick, Collection Réponse sociologique. 145 pages
39. LENY JF, 1975 : *Le conditionnement et l'apprentissage* .SUP, PUF, Paris
40. LEPOUTRE D, 1997 : *Le cœur de banlieue : codes, rite, langage*. Edition Odile Jacob, Paris. 362 pages
41. MAGER RF ,2014: *Pour éveiller le désir d'apprendre*, Dunod, 3ème Edition. Paris. 120 pages

42. MAGET M., 1953 : *Guide d'Étude directe des comportements culturels*. Volume 8, P 805. Population 8^{ème} année n° 4. 360 pages.
43. MARLAINE EL. , ANDRIAAN MV., 2000 : *Comment améliorer l'enseignement dans les PED* , Royaume Uni. 273 pages
44. MARTINAND JL.1981 : *Pratique sociale de référence*. Université Paris 7. Pp.149-154
45. MILLET M, ET THIN D. :2005 : *La rupture scolaire à l'école à l'épreuve des questions sociales*. PUF. Collection Le lien social .318 pages
46. Ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieure Recherche : 2004, Éducation et formation N° 70
47. MONIOT H. 2008 : *Didactique de l'histoire*.in revue française de pédagogie. Pp.95-131
48. MONTANDON, Cl. et PERRENOUD, Ph., 1989. : *Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?*, in Revue française de pédagogie. Volume 89, n°1, pp.108- 110
49. MUCCHIELI R. 1967 : *Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes*, Nathan, Paris. Collection Format Permanente ,12^{ème} édition 238 pages.
50. Nations Unies, CIDE, *Observations finales sur le rapport de la Belgique, 11 juin 2010*
51. POURLOIS JP, DESMET H. 1991 ;*Quelques déterminants familiaux de la trajectoire scolaire et sociale*. pédagogie, Volume 96, Numéro 1, P 41

OUVRAGES SPÉCIFIQUES

1. BALUTEAU F. et RENAUD T., 1959 : *Sociologie de l'Éducation*, Master 1 de Sciences de l'Éducation. CNED. Université Lyon 2. Campus Forse. 93 pages
2. BISSONNETTE S., RICHARD M., et al. : 2004 : *Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ?* Résultats d'une méga-analyse. 131 pages
3. BLARY R., N'GUESSAN SM. et al. 1999 : *Urbanité et quartiers précaires*. Québec
4. Centre de Recherche et d'instruction sur la réussite scolaire, (CRIRS) , 2000 : *La réussite scolaire en milieu populaire*. Quelques pistes d'intervention. 21 pages
5. CHOU M., 2010 : *Rapprocher les familles populaires de l'école*. Analyse sociologique d'un lieu commun, Dossiers d'études, CNAF, 98 pages

6. CRAHAY M., 2009 : *Réduire les inégalités sociales et culturelles*. L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe, Bruxelles.73 pages
7. CRIRES (Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire) ,2000 : *La réussite scolaire en milieu populaire*. Pistes d'intervention. Université de Nantes. 26 pages
8. EHARNOZ G. ,1960: *L'enseignement effort improductif ?* Vers une organisation scientifique du travail scolaire. Privat.P 16
9. HUMBLET P. ET LAEVERS F, 2014 : *École maternelle, pauvreté et diversité culturelle- état des lieux et des connaissances*. Belgique. Fondation Roi Baudouin. 42 pages
10. LAHIRE B. ,1969 : *Culture écrite et inégalités scolaires*, Lyon. 101 pages
11. LAHIRE B, 1998 : *La réussite scolaire en milieux populaires ou les conditions sociales d'une schizophrénie heureuse*. Ville-École-Intégration. Université Lumière Lyon-II. 142 pages
12. LAHIRE, B., 1995 : *Tableaux de Familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Hautes Études, Gallimard - Le Seuil, Paris. 103 pages
13. MANGT E, MAGALI J. et al. 2002 : *Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle*. Université Catholique de Louvain. 154 pages
14. MARTINEAU F., 2014 : *L'impact de la relation - école / familles populaires sur la (non) réussite scolaire des élèves de cours préparatoire*. Universités de Nantes.162 pages
15. MAUCO G ,1964: *L'inadaptation scolaire et sociale et ses remèdes*, Pédagogie moderne, Armand –Colin. Bourrelier, Paris. 75 pages
16. MILLET M., 2004 : *Ruptures familiales et « ruptures scolaires » de collégiens de milieux populaires*. Groupe de recherche sur la socialisation, CNRS-Lyon 2.174 pages
17. PASQUIER D : 1991 : *Agir Pour La Réussite Scolaire*, Pédagogie pour demain, Hachette-Paris. 253 pages
18. PÉRIER P., 2011 : *École et familles populaires*, L'école et la ville. Presse Universitaire de Renne.12 pages
19. POURLOIS JP, DESMET H. 1991 ;*Quelques déterminants familiaux de la trajectoire scolaire et sociale*. Pédagogie, Volume 96, Numéro 1. 152 pages
20. RAFITOSON E, 2000: *Situation du Français dans le système éducatif malgache* , Université. 251 pages

21. RIVIÈRE R. 2012 : *L'échec scolaire est il une fatalité* : une question pour l'Europe, HATIER. 91 pages
22. ROBIN F., ROUSSEAU M., 2012 : *Différentes formes de collaboration entre école maternelle et familles issues de milieux défavorisés : pistes pour comprendre*. Master en sciences de l'éducation de l'Université Libre de Bruxelles . 143 pages
23. ROCHE D., 1981 : *Essaie sur la culture populaire au XVIIIe siècle*. Paris. 152 pages
24. ROCHEX JY. BAUTIER E. ,1997 : *Enseignants en banlieue ou enseignants de banlieue ? Travailler en banlieue. La culture de la professionnalité*, L'Harmattan. 251 Pages
25. ROUSTANG, F. 1990 : *Influence*, Edition de Minuit, Paris. Pages 83
26. SCHWARTZ O. ,1981 : *Peut-on parler des classes populaires ?* PUF. 45 pages
27. STASZEWSKI M., 2002 : *Les familles des classes populaires et l'école*, Université Libre de Bruxelles. 143 pages
28. STEVE B., MARIO R. et Al. 2010 : *Les modalités de communication individuelle entre l'école et la famille*, in Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage Vol. 3. 12 pages
29. THÉLOT, C., 1993,; *Évaluation du système éducatif* . Nathan, Paris. 262 pages
30. URIF D, 1989 : *Concevoir sa classe, une aide aux apprentissages* .Armand Colin, Paris. 263 pages
31. VAN KEMPEN JL.2008 : *L'école et les familles de milieux populaires, un malentendu profond ?* Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique. 214 pages
32. VECCHI G. 2014 : *Aider les élèves à apprendre*. Hachette éducation. 271 pages
33. VILLERS DJ, 2011 : *Les enseignants face aux milieux populaires. Quelles représentations ?*, Bruxelles Étude de la FAPEO .86 pages.
34. VINCENT G. LAHIRE B., 1980 : *L'école primaire française* .Étude sociologique, PUF. 121 pages

ARTICLES

1. CRPGL, 2011 : *Les relations entre l'école et les familles populaires : état des lieux, analyses et pistes d'action.* , Presses Universitaires de Lyon. n° 3
2. INSTITUT NATIONAL DE RECHERCHE PÉDAGOGIQUE, 2002 : *Relations école-familles.* Centre Alain Savary 29, rue d'Ulm. Paris. Pp 23-32
3. KHAN S., COCHÉ Fr, et al. 2010 : *Pratiques enseignantes en milieux défavorisés : une recherche exploratoire et compréhensive*, Université libre de Bruxelles Recherches Qualitatives, Recherche qualitative Vol. 29(2). Paris 8. P 112, 133
4. LE CENTRE RESSOURCES PROSPECTIVE DU GRAND LYON, 2004 : *Les relations entre l'école et les familles populaires : état des lieux, analyses et pistes d'action.* N° 11 pp 12-14
5. PÉRIER P., 2007 : *École et familles populaires.* DOSSIER, XYZep, N° 26, publication du centre Alain Savary de l'INRP. 153 pages
6. QUART MONDE, 2000. - *Passion d'apprendre.* Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage (RRAA) N°174, Vol. 3, article 1.
7. THIN D, 1999 : *Désordre scolaire dans les collèges de quartiers populaires* .Article dans les départements de la Loire et du Rhône. N° 34
8. THIN D., 1998 : *Quartiers populaires. L'école et les familles*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon. n° 3
9. THIN D. 2009 : *Les pratiques des familles populaires à l'épreuve des logiques scolaires.* Caisse nationale des Allocations familiales, Informations sociales /4 - N° 154

WEBOGRAPHIE :

- 1) www.Economiew.indexmundi.com/Madagascar/
- 2) www.ouvrage Moniteur Belge.com
- 3) www.newsmada.com/2014/05/14madagascar
- 4) Www .lemonde.fr : la crise financiere.com
- 5) www.Economiew.indexmundi.com/Madagascar/
- 6) www.psychologie-sociale.com/Accueil/Théorie/Catégorisation.

ANNEXES**I. LES FICHES QUESTIONNAIRES POUR LES RESPONSABLES ADMINISTRATIFS**

1) Les infrastructures d'accueils :

Bâtiments	Nombre	État
Cour		
Terrain de sport		
Jardin		
Eau		
Installation électrique		
Bibliothèque		
Médiathèque		
Infirmierie		
Cantine		
Cantine		
WC		
Espaces verts		

2) Historique de la création :

a. Date d'ouverture de l'Établissement scolaire :

b. Superficie totale de l'enceinte de l'établissement :

3) Les données statistiques de l'établissement :

Effectif total des élèves	
Nombre des enseignants	
Nombre de bâtiment scolaire	
Nombre de salle de classe	

4) Répartition des enseignants selon le sexe et le statu professionnel

Disciplines scolaires	Nombre	Statu			
		Vacataire	Fonctionnaire	Année d'expérience	Diplômes
HISTOIRE					
GÉOGRAPHIE					
FRANÇAIS					
MALAGASY					
PHILOSOPHIE					
ANGLAIS					
LV2					
MATHÉMATIQUE					
PHYSIQUE et CHIMIE					
SVT					
EPS					
Total					

II. QUESTIONNAIRES POUR LES ÉLÈVES

1. Établissement scolaire :
 2. Classe :
 3. Sexe : Masculin Féminin
 4. Redoublant(e) : ou passant(e) :
 5. Est-ce que tu as été redoublé en classe ? OUI NON
 6. → Combien de fois ?
 - Pourquoi ?
 7. Adresse : à 1 Km, 3 Km, + de 5 Km de l'École.
 8. Moyen de transport pour aller à l'école : en bus en moto en bicyclette en
voiture a pied , autres.....
 9. Profession du père (à bien préciser)
 10. Profession de la mère (à bien préciser) :
 11. Est-ce que tes parents sont-ils séparés (divorcés) ?
.....
 12. Est-ce que tu aides tes parents dans leurs travaux ?
.....
- Si OUI, tu as fait quoi ?
- A quel moment?

13. Est-ce-que tes parents t'aident et te surveillent dans l'apprentissage de tes leçons ?
.....
14. Dernière classe fréquentée par vos parents : Père : Mère :
15. Est-ce que tu es membre dans une bibliothèque ?
.....
16. Tes fournitures scolaires sont tous complets ? / Si OUI ?
pourquoi ?
17. Selon vous, quelles sont les importances de l'éducation et l'instruction à l'école ?
.....
18. As-tu des difficultés dans l'apprentissage à l'école ?
.....
→Si OUI, difficulté de mémorisation / difficulté de compréhension / retard dans la copie de la leçon
Pour quoi?
19. Prends-tu régulièrement ton repas avant d'aller à l'École, surtout le petit déjeuner ? Si NON pourquoi ?
20. As-tu le temps d'étudier la leçon à la maison ?
.....
21. Quelles solutions apportes-tu afin d'améliorer le domaine de l'éducation pour que tu puisses terminer ton étude ?
22. Selon toi, l'éducation est-elle indispensable dans la vie ? Pourquoi ? L'éducation est – elle avantageux pour toi ?
23. Est-ce que tu as des problèmes familiaux ? Si OUI, lesquels ? : des disputes, l'insuffisance d'argent, l'ivrogne, la mort de l'un de tes parents ou les deux à la fois, autres.
24. D'après toi, est-ce que tu participes beaucoup en classe ? Si OUI, Pour poser des questions ou bien pour répondre à des questions ?

III. QUESTIONNAIRES POUR LES ENSEIGNANTS

- 1) Établissement enseigné :
- 2) Années d'expériences :
- 3) Quelle est la catégorie de la majorité des gens qui envoient leurs élèves dans cet Établissement ? → Riche Moyen Pauvre
- 4) D'après vous, l'inégalité sociale des élèves ont des impacts dans leurs apprentissages et surtout dans votre enseignement ?
- 5) Comment voyez-vous les attitudes de la majorité de vos élèves ?

→Sages fatigués insolents studieux déconcentrés passifs
autres

- 6) Comment se comportent les élèves issus des familles pauvres par rapport aux autres ?
- 7) D'après vous, les élèves venant de la famille populaire s'intéressent à l'étude ?
- 8) Êtes-vous en contact souvent avec les parents de vos élèves ? (ou pendant les portes ouvertes par exemple ?).....

→Si OUI, comment apercevez-vous les parents des élèves issus des milieux populaires, pauvres ? Est-ce qu'ils s'intéressent à l'étude de leurs enfants ?

- 9) A votre avis, pourquoi les élèves sont-ils absents ?
- 10) Quels genre de problème rencontrer vous dans l'exercice de votre métier ? →Quelles solutions proposez-vous ?
- 11) Quels sont les causes de l'échec scolaire dans votre classe ?
- 12) Quelles solutions proposer-vous dans pour un bon apprentissage ce vos élèves ?
- 13) Quand vous donnez des devoirs à la maison, est-ce que tous les élèves l'on fini ?
→si NON combien d'élèves l'on fini dans une salle de classe ?

→A votre avis quelles étaient les raisons ? Adopter-vous un enseignement particulier pour les élèves venant de la famille pauvre ?

IV. QUESTIONNAIRES POUR LES PARENTS DES ÉLÈVES

1) Asan'ny Ray :

Asan'ny Reny :

2) Firy ny zanakareo ?.....

Firy no mbola mianatra ?.....

3) Nianatra ve ianao? ENY sa TSIA

→Raha ENY dia kilasy fahafiry ianao no niala nianatra?

Ary ny vadinao? ENY sa TSIA

Kilasy fahafiry no niala fianarana?

4) Ohatrinona eo ho eo ny vola miditra ato aminareo isam-bolana?

→Ampy ho anareo mandritra ny iray volana ve io vola io? Fa nahoana?

→Inona no mibahana ny fandanium-bola ao an-tokatrano?

5) Ny fampianarana zanaka ve aminareo vaindo-ndraharaha? ENY sa TSIA

6) Inona no tena olana sedrainareo amin'ny fampianarana ny zanakareo?

7) Manana fahazarana manantona tobim-pahasalamana ve ianareo rehefa misy marary?

ENY sa TSIA

→Nahoana?

8) Inona no mba soson-kevitra atolotrareo mba hanatsarana ny fianaran'ny zanakareo?

9) Tsy maintsy tokony hianatra ve ny ankizy,araka ny hevitrao? →Nahoana?

10) Mazoto manatrika fivoriana'ny Ray amand-dRenin'ny mpianatra ve ianao?

11) Raha TSIA , Inona no antony?

Auteur : LALAHARIMANANA Felana

Titre : L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE SCOLAIRE DES ÉLÈVES ISSUS DES FAMILLES DÉFAVORISÉES

Nombre de page : 81

Nombre de carte : 01

Nombre de figure : 04

Nombre de tableau : 16

Nombre de photo : 16

RÉSUMÉ

La présente étude porte sur « l'enseignement et l'apprentissage scolaire des élèves issus des familles défavorisées » dans la Commune urbaine d'Antananarivo. Ce sont les élèves venant des familles pauvres, les plus démunies de la société. Comme la pauvreté matérielle engendre, pour la majorité des cas, la pauvreté intellectuelle, la dégradation socioéconomique de ces familles les empêche de s'intégrer dans le domaine de la scolarisation. Elles se caractérisent alors par la faiblesse de leur niveau intellectuel. Ces conditions familiales ont des répercussions négatives sur les résultats scolaires de leurs enfants ainsi que sur les démarches pédagogiques des enseignants. Les élèves issus de ce genre de famille connaissent des difficultés d'apprentissage et ont des mauvais comportements en classe. Les interventions des enseignants pour ramener la classe dans le calme perturbent souvent la planification préétablie des activités pédagogiques et entraînent une perte de temps assez conséquente. Des propositions de solutions ont été alors avancées afin d'assurer l'efficacité de l'apprentissage et de l'enseignement des élèves issus des familles défavorisées. Les aides apportées par l'état, l'orientation de l'enseignement aux besoins des élèves ainsi que la forte participation des parents dans les activités d'apprentissages sont les plus souhaitées.

Mots clés : Actes verbaux, pédagogie différenciée, brainstorming, désordre scolaire, famille défavorisée, comportement a-scolaire, enseignement, apprentissage

Directeur de recherche : ANDRIANARISON Arsène, Maître de Conférence à l'École Normale supérieure Université d'Antananarivo.

Adresse : Lot : 160 B sud Antanadrano

Contact : 034 66 594 01 / 032 71 340 42

Email : lalaharimanaf@yahoo.fr