



Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique

☎ Rue Belliard, 23A - 1040 BRUXELLES ☎ 02/230.75.25

☎ avenue des Combattants, 24, 1340 Ottignies ☎ 010.42.00.50

☎ Compte 210-0678220-48 - www.ufapec.be - E-mail : info@ufapec.be

L'école et les familles de milieux populaires, un malentendu profond ?

Jean-Luc van Kempen
Analyses UFAPEC 2008

Introduction

Les enseignants perçoivent difficilement les attentes et les espoirs que les parents des milieux populaires investissent dans l'école. Pour eux, la réussite scolaire constitue le seul moyen qui pourrait sortir leurs enfants de leur condition de pauvreté.

Les enseignants ont tendance à attribuer l'échec scolaire à la mauvaise éducation dispensée par les parents.

Les faits

Quelle est la proportion de pauvres en Belgique ?

Une personne sur sept (14,7 %) est pauvre et dispose d'un revenu mensuel inférieur à 822 € pour une personne isolée et à 1726 € par mois pour un ménage de deux adultes et de deux enfants.¹ Cette proportion varie très fortement d'une région à l'autre puisque l'on considère que plus d'un quart des personnes résidant à Bruxelles sont pauvres (27 %), contre 18 % en Wallonie et 11 % en Flandre.²

Différentes particularités qui caractérisent les familles populaires

Plus de la moitié des pauvres (56,8 %) sont regroupés dans des familles avec enfants.

Les pauvres dépensent en moyenne 40 % de moins que les autres et plus de la moitié d'entre eux (55,8 %) déclarent qu'ils vivaient déjà dans une famille confrontée à des difficultés financières quand ils avaient 14 ans.

Leur vie sociale est assez réduite dans la mesure où 80 % des personnes pauvres ne participent pas à des activités sociales ou récréatives à l'extérieur de chez elles (cette proportion s'élève à 60 % chez les personnes dont le revenu est supérieur au seuil de pauvreté).

Une des grandes caractéristiques de cette population est le sentiment d'insécurité et les difficultés d'établir des projets.

« Cette insécurité ne vient pas seulement de la faiblesse et de la précarité des ressources, mais souvent d'une longue histoire personnelle et familiale, et de relations sociales qui ne

¹ Direction générale Statistique et Information Economique du SPF, chiffres de 2005. Les données EU-SILC 2005 (revenus 2004) calculent chaque année le « seuil de pauvreté » qui correspond à 60 % du revenu médian disponible (16.438 €an), soit 9.862,8 €an, soit 822 €/mois.

² CODE (Coordination des ONG pour les Droits des Enfants), Etre un enfant de famille pauvre en Belgique, août 2007.

permettent pas de prendre du pouvoir sur sa vie. On comprend alors comment ces personnes ne sont pas en mesure d'exercer leurs obligations. »³

Les enjeux

La famille est très souvent le lieu de reproduction de la pauvreté malgré les efforts entrepris par la famille pour s'en sortir et plus particulièrement par l'école qui constitue pratiquement le seul moyen de préparer un meilleur avenir pour les enfants.

Or, le dialogue est très difficile entre enseignants et parents du milieu populaire, notamment parce que les premiers attribuent aux parents la plus grande responsabilité de l'échec scolaire de leurs enfants.

L'incompréhension entre les deux partenaires résulte des « représentations sociales » qui sont profondément ancrées dans chaque individu et qui influencent la manière de percevoir le monde et les autres.

Les problématiques clés

Comment les familles de milieux populaires perçoivent-elles l'école ?

Les parents attachent une très grande importance à l'école en tant que moyen de promotion sociale de leurs enfants.

« La scolarisation apparaît bien à la quasi-totalité des parents comme la seule possibilité pour que leurs enfants échappent aux conditions familiales d'existence ou à des conditions pires, telles qu'une précarisation encore plus grande ou le glissement vers l'illégalisme et la désignation comme 'délinquant' »⁴

« En fait, l'école a un sens double, en particulier pour les classes populaires : elle offre une possibilité pour les enfants de sortir de la situation sociale des parents, d'échapper à leurs conditions d'existence, et simultanément les mêmes enfant ne peuvent y échouer sans risque de se trouver exclus du marché des emplois stables et de connaître un sort plus difficile encore que leurs parents. Bien plus, 'la place et le poids des critères scolaires dans la définition socialement reconnue d'une identité se sont accrus'⁵, c'est-à-dire que la reconnaissance sociale est de plus en plus associée aux dispositions et aux caractéristiques qu'une scolarisation prolongée et réussie est censée apporter ».⁶

Si les parents du milieu populaire mettent beaucoup d'espoirs dans la scolarisation, ils la perçoivent avec beaucoup d'appréhension.

³ PAIR Claude., L'école devant la grande pauvreté. Changer le regard sur le Quart Monde, Editions Hachette, 1998.

⁴ THIN Daniel, Quartiers populaires, l'école et les familles, Presses Universitaires de Lyon, 1998.

⁵ de QUEIROZ J.M. La Désorientation scolaire, Thèse de 3^{ème} cycle, Paris VIII, juin 1981

⁶ THIN Daniel, op.cit.

« Les parents d'enfants de 5 ans issus d'un milieu social défavorisé perçoivent le parcours de leur enfant comme inévitablement semé d'embûches. Ils laissent affleurer des sentiments d'impuissance, une certaine détresse face à l'école. L'échec est banalisé. La fatalité conduit au défaitisme. On observe ici combien les milieux défavorisés ont tendance à intérioriser leur infériorité, particulièrement en matière scolaire. Ils ne se sentent pas en mesure d'intervenir efficacement dans le jeu scolaire. Leur propre passé d'élève les masque et leurs rapports avec l'institution scolaire sont empreints de méfiance et de désarroi. Lorsqu'une difficulté se présente, ils se perçoivent comme inaptes à instaurer un dialogue égalitaire avec l'école. »⁷

Le passé difficile vécu par les parents pèse assez lourd sur leur perception de l'école :

« Ces familles considèrent le plus souvent que les savoirs sont exclusivement du ressort des professionnels, donc des enseignants. Se mêlent les souvenirs douloureux d'un passé scolaire souvent difficile, un grand sentiment d'incompétence et de méconnaissance du système et une suspicion, souvent à raison, d'être jugé, évalué par les acteurs du monde scolaire. »⁸

« En examinant les attentes des parents, il est apparu clairement que si les milieux du niveau supérieur de la hiérarchie sociale s'attendent à ce que l'école et les enseignants accordent une grande importance au développement chez l'enfant de l'autonomie, de l'esprit critique, du sentiment de bien-être, en d'autres termes aux qualités expressives, les milieux d'ouvriers et d'employés subalternes, quant à eux, demandent que l'école accorde plus de poids à l'apprentissage de l'effort et de la discipline, à la réussite de l'enfant et à sa capacité de se débrouiller dans la vie, en d'autres termes, ils attribuent à l'enseignement scolaire une valeur plus instrumentale. »⁹

Certains parents ont également tendance à exagérer l'importance de l'école à un point tel que l'apprentissage scolaire influence considérablement la vie familiale : « Certains parents peuvent faire de la scolarité le but essentiel, voire exclusif, de la vie de leurs enfants ou de leur propre vie. (...) La scolarité peut devenir, dans certains cas, une obsession familiale et l'on peut assister à un sur-investissement scolaire ou pédagogique : en faire plus que les autres pour s'assurer de la 'réussite' scolaire des enfants qui sont réduits au statut d'écolier. »¹⁰

L'éthos domestique

Les enseignants n'ont pas toujours conscience des efforts entrepris par les familles pour favoriser la réussite scolaire parce que les parents de milieu populaire viennent souvent à l'école pour aborder, parfois de manière énergique (voire agressive) des aspects purement matériels. Par exemple, ils donnent parfois l'impression de se préoccuper plus de la tenue vestimentaire de leurs enfants que de leurs résultats scolaires. Ils attacheront de l'importance à la propreté des lieux plutôt qu'au projet éducatif de l'école.

⁷ POURTOIS J-P, DESMET H., LAHAYE W., La protension en éducation familiale, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, UMH, 2003.

⁸ SCIEUR Marie-Luce, Entre école et famille : des enjeux complexes, FUNOC, Charleroi, mai 2007, 116 p.

⁹ DURNING Paul, POURTOIS Jean-Pierre, Education et famille, Pédagogies en développement, De Boeck Université, Bruxelles, 1994.

¹⁰ LAHIRE Bernard, Tableaux de familles, Gallimard, Le Seuil, Paris, février 1995.

Le CERISIS qualifie le regard de ces familles d'Ethos domestique. C'est-à-dire que la lecture qu'elles feront d'une situation sera en fonction de critères propres à la gestion de la maison. Cette vision permet de mieux comprendre pourquoi ce type de familles met souvent le doigt sur des éléments de type matériel et rarement sur des éléments de type scolaire ou pédagogique. « Ces familles ne pourraient de prime abord entrer en contact avec l'école que sur ces terrains qu'elles connaissent et pour lesquelles elles se sentent compétentes. Le plus souvent, elles n'osent pas s'aventurer dans d'autres domaines tels que la pédagogie ou la gestion de l'école pour lesquelles elles ne sentent absolument pas qualifiées ».¹¹

Origines sociales et réussite scolaire

Malheureusement, les espoirs des familles de milieu populaire sont souvent déçus dans la mesure où l'origine sociale des élèves est assez déterminante dans la réussite de leurs études.

Une enquête menée en 1996 auprès d'un échantillon représentatif de 1852 élèves de la province du Hainaut apporte les résultats suivants au sujet des parcours scolaires :¹²

Un élève dont le père est enseignant a près de 8 chances sur 10 de terminer l'école primaire avec une cote d'au moins 80 %. Un enfant de cadres ou de parents exerçant une profession libérale a 6 chances sur 10 d'atteindre ce score. Mais cette probabilité tombe à 3 ou 4 chances sur 10 si le chef de ménage est ouvrier ou sans profession. Et l'écart se creuse encore dans l'enseignement secondaire dans la mesure où, parmi les enfants dont le père n'a pas de profession, 14 % seulement se trouvent encore en 6^{ème} secondaire, tandis que 60 % fréquentent l'enseignement professionnel.

Comment les enseignants perçoivent-ils les parents issus de milieux populaires ?

Dans la mesure où les parents viennent plus rarement à l'école (voire pas du tout), les enseignants ont tendance à attribuer les raisons des échecs scolaires à l'incompétence, voire à la « démission » des parents.

Bernard Lahire démonte le mythe de la démission parentale :

« Ce mythe est produit par les enseignants qui, ignorant les logiques des configurations familiales, déduisent à partir des comportements et des performances scolaires des élèves que les parents ne s'occupent pas de leurs enfants et laissent faire les choses sans intervenir. Notre travail fait clairement apparaître la profonde injustice interprétative qui est commise lorsqu'on évoque une 'démission' ou un 'laisser-aller' des parents. Presque tous ceux que nous avons interrogés, quelque que soit la situation scolaire de l'enfant, ont le sentiment que l'école est une chose importante et expriment l'espoir de voir leurs enfants 's'en sortir' mieux qu'eux. Il est d'ailleurs important de souligner que les parents, en exprimant leurs vœux quant à l'avenir professionnel de leurs enfants, ont souvent tendance à se déconsidérer professionnellement, à

¹² HIRTT Nico, Pourquoi les chances sont-elles inégales ? Du constat de l'école non démocratique à une stratégie de changement, APED, Kerckhofs Jean-Pierre.

‘avouer’ l’indignité de leurs tâches : ils souhaitent pour leur progéniture un travail moins fatigant, moins sale, moins mal payé, plus valorisant que le leur. »¹³

« Lorsque l’on demande aux enseignants et aux travailleurs sociaux d’évoquer les difficultés scolaires des enfants des classes populaires avec lesquels ils travaillent, et souvent avant même qu’on les interroge sur les causes de ces difficultés, leur discours s’oriente de façon élective sur les familles. Dans la plupart des entretiens, à la description des difficultés scolaires se mêlent sans cesse des références à la vie familiale et aux pratiques parentales. Très rares sont les enseignants qui centrent leurs propos quant aux difficultés scolaires uniquement sur les élèves en invoquant leur volonté de travail ou leurs capacités personnelles. »¹⁴

Dès lors, les enseignants pensent généralement que la lutte contre l’échec scolaire passe par une transformation des familles de manière à ce que leurs pratiques soient davantage en conformité avec les exigences scolaires.

« Pour la plupart d’entre eux, dans une grande partie des familles populaires les enfants ne seraient pas éduqués ‘correctement’, ce qui retentirait sur leur scolarité. Que ce soit à cause de leurs conditions de vie ou à cause de leur laisser-aller, beaucoup de parents sont jugés incapables de créer un cadre éducatif et de fixer des règles de vie indispensables non seulement à la scolarité mais plus largement au développement ‘normal’ des enfants. Ce qui est incriminé ici c’est à la fois l’incurie des parents, le désordre dans le fonctionnement de la famille et la déliquescence de la structure familiale »¹⁵

Les relations entre parents et enseignants sont rendues plus difficiles par le fait qu’elles sont généralement « asymétriques » compte tenu de la position sociale reconnue à l’enseignant.

« L’analyse des relations entre enseignants, travailleurs sociaux et familles populaires suppose bien sûr la prise en compte des positions différentes qu’ils occupent dans l’espace social. On ne peut occulter l’écart entre les positions sociales des enseignants et travailleurs sociaux, membres des classes moyennes salariées d’une part et les familles populaire d’autre part, caractérisées par leur appartenance aux fractions les plus démunies et les plus dominées des classes populaires. Cet écart des positions est aussi une hiérarchie des positions, hiérarchie objectivée par les travaux des sociologues mais également à l’œuvre dans les classements pratiques des êtres sociaux. (...) Une relation inégale s’établit de cette façon entre les êtres sociaux dotés de qualités et de dispositions socialement reconnues, légitimes dans notre formation sociale et les êtres sociaux aux caractéristiques moins légitimes ou même dénuées de toute validité sociale, comme c’est le cas pour les familles populaires urbaines »¹⁶

Pour bien comprendre les parents de milieux populaires, il est indispensable de mieux percevoir leurs préoccupations et leur manière de voir l’école.

Comment mieux sensibiliser et former les enseignants ?

¹³ LAHIRE Bernard, op.cit.

¹⁴ THIN Daniel, op.cit.

¹⁵ THIN Daniel op.cit.

¹⁶ THIN Daniel op.cit.

Lors d'une enquête menée en 1999 par le Cerisis, auprès de 1200 enseignants du 1^{er} degré de l'enseignement libre dans le Hainaut, il est apparu que 45 % des enseignants voient les parents comme un obstacle à leur travail, et que 67 % des enseignants estiment que si les parents changeaient leurs pratiques, cela améliorerait la réalité concrète de leur travail.

Les enseignants avouent qu'ils connaissent peu ou mal les contextes sociaux de vie de leurs élèves. En effet, la compétence intitulée « connaissance des milieux sociaux de mes élèves » apparaît en 14^{ème} position dans une liste de 15.

Par contre, cette compétence apparaît en 4^{ème} position dans la liste des compétences qu'ils souhaitent développer en priorité.¹⁷

Le rapport général sur la pauvreté de 1994 avait mis en évidence la nécessité d'aider les enseignants à faire une analyse critique de leurs représentations.

« Les attentes et les images de l'enseignant sont, souvent sans qu'il en ait conscience, orientées idéologiquement par sa formation, sa trajectoire sociale et son milieu socioculturel. Inconsciemment, il valorise les enfants qui en sont les plus proches, et dévalorise ceux qui en sont les plus éloignés. Ceux-ci intériorisent la dévalorisation et ressentent rapidement un sentiment d'infériorité et d'impuissance. »¹⁸

Les « représentations sociales » sont ancrées en chacun et mettent en forme nos conduites sociales et nos comportements sociaux de nous et transforment la réalité, la mettent en forme et introduisent un sens. Il faut savoir que ces représentations sociales varient d'un groupe à l'autre mais très peu entre les individus qui fonctionnent à l'intérieur d'un même groupe.¹⁹

« La plupart du temps, (...) l'éducateur n'a pas conscience de cette différence de représentation, de cette différence symbolique. Il interprétera les réalités à la manière de son propre groupe, sans se rendre compte, le plus souvent, du fait que ce nouveau groupe auquel il est confronté interprète les choses bien différemment. Il croira en toute bonne foi avoir compris, en étant parfois très loin de ce que vivent et comprennent les personnes auxquelles il est confronté. S'intéresser aux représentations sociales, c'est prendre du recul, mesurer préalablement ces différences, essayer de découvrir, d'observer, d'écouter, d'entrer dans les représentations d'autrui pour rejoindre la manière parfois très différente dont celui-ci vit la réalité.»²⁰

« En utilisant le terme de perceptions, socialement constituées, nous entendons souligner qu'il s'agit de schèmes intériorisés et même incorporés qui ne peuvent se résumer à des idées ou à des images. Dans sa perception du monde et des autres, l'individu engage tout son être social, tout son rapport au monde et aux autres ou autrement dit toute sa socialisation, et cette perception en suppose aucune réflexivité. Elle renvoie à la 'croyance pratique' qui 'n'est pas un état d'âme' ou moins encore, une sorte d'adhésion décisive à un corps de dogmes et de doctrines instituées (« les croyances »), mais, si l'on permet l'expression, un état de corps ».

¹⁷ MANGEZ E, DELVAUX B., DUMONT V., DURTE F, « Les transformations du métier d'enseignant », Les cahiers du Cerisis 99/12, 1999.

¹⁸ Rapport général sur la pauvreté, réalisé à la demande du Ministre de l'Intégration sociales, 1993-94.

¹⁹ MOSCOVICI S., Santé et maladie : Analyse d'une représentation sociale, Mouton, Paris, 1969.

²⁰ MERCIER M, MEERSSEMAN C, PASLEAU JP, Vies de Familles, Représentations des relations familiales en milieu défavorisé, Vie Ouvrière, Bruxelles, 1992.

En paraphrasant le même auteur, on peut dire que les perceptions ne sont pas quelque chose que l'on a, comme un savoir que l'on peut tenir devant soi, mais quelque chose que l'on est. »²¹

Le rapport général sur la pauvreté avait souligné la nécessité que la formation des enseignants aborde notamment les rapports qui s'établissent entre l'école et la pauvreté par une approche transdisciplinaire afin notamment de connaître « les dynamiques et les forces de ce milieu car c'est sur ces dynamismes que l'on pourra bâtir un vrai partenariat entre l'école et les parents des milieux défavorisés. »²²

Cette approche pourrait être établie dans le cadre de 3 des 13 compétences que le législateur a prévu de développer chez les futurs instituteurs et régents : ²³

- Mobiliser des connaissances en sciences humaines pour une juste interprétation des situations vécues en classe et autour de la classe et pour une meilleure adaptation aux publics scolaires.
- Entretenir avec l'institution, les collègues et les parents d'élèves des relations de partenariat efficaces.
- Développer les compétences relationnelles liées aux exigences de la profession.

Conclusions

Plusieurs enquêtes menées auprès de familles de milieux populaires montrent leur intérêt pour l'école qui constitue pratiquement le seul moyen pour les enfants de sortir de la situation précaire vécue par leurs parents (ou, en tous les cas, de ne pas tomber encore plus bas).

Pourtant malgré les efforts (parfois démesurés) entrepris par les familles pour faire réussir leurs enfants, les parents sont considérés, par la plupart des enseignants, comme des personnes qui se préoccupent très peu de l'éducation et de l'avenir de leurs enfants.

Pour s'en convaincre, il suffit de constater le nombre de parents qui ne viennent jamais à l'école ou alors pour aborder des questions purement matérielles (la propreté de l'école, les habits des enfants,...) qui n'ont pas de liens directs avec l'apprentissage. La conclusion est rapidement tirée par les enseignants ou d'autres éducateurs et agents sociaux : les parents sont démissionnaires et c'est à eux qu'incombe l'échec de leurs enfants.

Ces parents qui essaient pourtant de s'en sortir, sont donc mal vus, mal considérés, voire ignorés par certains enseignants.

La relation entre les parents de milieux populaires et les enseignants (qui sont plutôt issus des classes moyennes) constitue donc un cercle infernal :

²¹ Daniel THIN, op.cit. citant Pierre BOURDIEU, Les sens pratique, Minuit, 1980, p 115.

²² Rapport général sur la pauvreté.

²³ Décret définissant la formation initiale des instituteurs et des régents (12-12-2000).

- les parents sont convaincus que l'école permettrait à leurs enfants de sortir de la précarité ;
- les enseignants ont l'impression que les parents sont les principaux responsables de l'échec de leurs enfants ;
- les parents se sentent dévalorisés ;
- ils intériorisent cette dévalorisation ;
- ils se résignent ;
- leurs enfants subissent l'échec à l'école et ne disposeront pas des moyens suffisants pour s'insérer dans la société ;
- la pauvreté est ainsi reproduite de génération en génération.

Pour remédier à cette situation, il importerait de mieux comprendre 'agir sur les « représentations sociales » qui sont profondément ancrées dans chacun d'entre nous et qui influencent la manière de percevoir la réalité.

Malgré les apparences, les parents de milieu populaire essaient de s'intéresser à l'école. Ils pourraient mieux collaborer avec les enseignants si ceux-ci faisaient l'effort de ne pas les juger en fonction de leurs propres expériences et perceptions de la réalité.

Sources :

Livres :

- DURLING Paul, POURTOIS Jean-Pierre, Education et famille, De Boeck, Université, Bruxelles, 1994. L'objet de l'ouvrage est de définir la famille par rapport aux différents agents sociaux avec lesquels elle entretient des courants d'action et d'échanges de services. Ce livre examine les mesures à prendre en vue d'une meilleure coopération avec l'école et les autres services dont elle est tributaire ou auxquels elle contribue.
- Rapport général sur la pauvreté réalisé à la demande du Ministre de l'Intégration sociale, 1993-94. Elaboré en 1993 et en 1994, ce rapport contient plus de 400 pages et aborde les 4 domaines suivants : « famille, bien-être, santé », « travail et protection sociale », « l'habitat », « savoir et culture, enseignement ». Une trentaine de pages sont consacrées à « L'enseignement : investir dans les moyens nécessaires à une pédagogie de la solidarité » (p 324 à 352).
- LAHIRE Bernard, Tableaux de Familles, heurs et malheurs scolaires en milieux populaires, Hautes Etudes, Gallimard, Le Seuil, Paris, février 1995. L'auteur a analysé l'attitude de 26 familles face à l'école afin de décrire les phénomènes de

dissonances et de consonances entre des configurations familiales populaires et l'univers scolaire.

- MANGEZ Eric, JOSEPH Magali, DELVAUX Bernard, Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle, collaboration, lutte, repli, distanciation, CERISIS, UCL, Charleroi, octobre 2002. Dès l'école maternelle, des critiques mutuelles apparaissent entre les parents de milieux défavorisés et les enseignants. Dans quelle mesure la structure organisationnelle de l'école et la distance socioculturelle affectent cette relation ?
- MERCIER M, MEERSEMAN C., PASLEAU JP, Vie de Familles, Représentations des relations familiales en milieu défavorisé, Vie Ouvrière, Bruxelles, 1992. Cet ouvrage se fonde sur une recherche-action réalisée par le Département de Psychologie des Facultés Universitaires Notre-Dame de la Paix à Namur et la Fédération des Maisons de Jeunes en Milieu Populaire. Ce livre est partagé en 3 parties : la définition des représentations sociales, des analyses de cas et des perspectives d'application dans le champ de l'éducation, de l'enseignement et du travail social.
- PAIR Claude, L'école devant la grande pauvreté. Changer le regard sur le Quart Monde, Editions Hachette, 1998. A partir de nombreux témoignages et de rapports d'experts, l'auteur en conclut que les enseignants finissent presque toujours par soupçonner, sinon accuser leurs parents de se désintéresser de l'école.
- POURTOIS J-P, DEMET H., LAHAYE W, La protension en éducation familiale, Université de Mons-Hainaut, 2003. Recherches et interventions menées par le Centre de Recherche et d'Innovation en Sociopédagogie familiale et scolaire (CERIS). La « portension » est la façon dont les personnes préparent le futur dans le présent de leurs activités quotidiennes. La démarche du CERIS part d'un postulat fondamental : la famille représente le lieu privilégié où organiser la lutte contre le fatalisme de la destinée humaine, pour que l'ensemble de la collectivité atteigne le mieux-vivre, auquel toute personne est en droit d'aspirer.
- SCIEUR Marie-Luce, Entre école et famille : des enjeux complexes, FUNOC, Charleroi, mai 2007. Analyse des mécanismes de type sociologique et de type politique qui ont conduit au changement de regard de la relation école-familles.
- THIN Daniel, Quartiers populaires, l'école et les familles, Presses Universitaires de Lyon, 1998. Description de la manière dont les familles populaires se situent par rapport à l'alternative suivante : se soumettre aux logiques dominantes imposées par l'école ou bien résister et tenter de préserver leurs propres logiques avec le risque de contribuer un peu plus à l'exclusion de leurs enfants du jeu scolaire.

Articles :

- HIRTT Nico, Pourquoi les chances sont-elles inégales, APED, 1998. Les enfants d'origines sociales différentes n'ont pas les mêmes chances de réussite scolaire. Des injustices flagrantes existent.