



UFAPEC

Mieux accompagner et soutenir les élèves précarisés en maternelle par une approche interculturelle et sociale de l'enseignement

Dominique Houssonloge

Analyse UFAPEC
Décembre 2015 N°32.15

Résumé : L'école maternelle est une école à part entière où se joue un enjeu social de taille : l'accrochage des enfants au système scolaire. Cet accrochage est d'autant plus périlleux pour les enfants précarisés vu leurs conditions de vie mais aussi l'obstacle de la langue écrite et des différences socio-culturelles. Comment l'école maternelle peut-elle accueillir et soutenir au mieux ces élèves ? Les enseignants ont-ils conscience des différences culturelles qui limitent les chances de réussite des enfants qui ne maîtrisent ni les codes ni les attendus implicites de l'école ? L'institution scolaire et les enseignants sont-ils préparés, outillés et accompagnés dans cette mission ? Que prévoit la formation initiale et continue ? Quelles pistes pour dépasser les différences socio-culturelles et permettre à l'enfant de se sentir à l'aise dans son rôle d'élève ?

Mots-clés : Inégalités sociales et scolaires, ethnocentrisme, diversité culturelle, parents précarisés, formation initiale et continue des instituteurs maternels, multiculturalité, élèves précarisés, réussite scolaire, déterminisme scolaire, école maternelle, l'accrochage scolaire

UFAPEC :

Avenue des Combattants, 24 - 1340 Ottignies
Tél. : 010/42.00.50 – Fax : 010/42.00.59
Siège social : rue Belliard, 23A - 1040 Bruxelles
info@ufapec.be
www.ufapec.be

Avec le soutien du Ministère de la Fédération Wallonie – Bruxelles



Introduction

Dans le cadre de l'école de la réussite pour tous, l'école maternelle représente un enjeu social et scolaire de taille : apprentissage du français¹, base de tous les apprentissages, mais aussi construction de soi et socialisation de l'enfant... L'enseignement maternel est la clé de l'accrochage scolaire des élèves, tout spécialement des élèves moins à l'aise avec le système scolaire. Parmi ces élèves, on retrouve une grande majorité d'élèves de milieux précarisés, d'origine immigrée ou non.

Comment l'école maternelle peut-elle accueillir et soutenir au mieux ces élèves issus d'une culture bien éloignée de la culture scolaire ? Les enseignants ont-ils conscience des différences culturelles qui limitent les chances de réussite des enfants qui ne maîtrisent ni les codes ni les attendus implicites de l'école ? L'institution scolaire et les enseignants sont-ils préparés, outillés et accompagnés dans cette mission ? Que prévoit la formation initiale et continuée des instituteurs maternels en termes d'approche interculturelle et sociale de l'enseignement ? Quelles pistes pour dépasser les différences socio-culturelles et permettre à l'enfant de se sentir à l'aise dans son rôle d'élève ?

Culture du pauvre et culture de l'école, deux mondes parallèles

Triste réalité, la précarité est en augmentation et touche aujourd'hui plus d'un enfant sur 5 bien plus exposés à l'échec scolaire que les autres.² L'école en FWB est défaillante par rapport à sa mission de faire réussir tous les élèves, en particulier les élèves des milieux précarisés.³

Pour ces élèves et leur famille, le quotidien est difficile, fait parfois d'espoir mais surtout d'incertitudes voire de fatalisme ou d'animosité quand le système les projette dans l'isolement et l'exclusion.

Pourquoi les élèves précarisés sont-ils moins à l'aise avec le système scolaire dès la maternelle ? La barrière de la langue (cet aspect a déjà été traité dans une autre analyse⁴) mais aussi celle de la culture sont deux facteurs essentiels. Reprécisons encore que la barrière de la langue concerne non seulement les enfants immigrés qui parlent une autre langue à la maison mais aussi ceux qui ont appris le français : certes l'enfant a appris à parler français mais à l'école, il est face à un vocabulaire, une syntaxe, des accords, des expressions jusque-là inconnus et surtout il est confronté au monde de l'écrit et à ses prérequis.⁵

¹ Voir aussi Dominique Houssonloge, *L'apprentissage du français à l'école maternelle, un enjeu scolaire et social de taille*, Analyse UFAPEC 2015, n° 26

² Dominique Houssonloge, *Un enfant sur cinq sous le seuil de pauvreté en Belgique. Que fait-on ?* Analyse UFAPEC 2015, n° 6

³ Dominique Houssonloge, *Vivre sous le seuil de pauvreté et espérer réussir à l'école, est-ce bien réaliste ?* Analyse UFAPEC, 2015, n°11

⁴ Dominique Houssonloge, *L'apprentissage du français à l'école maternelle, un enjeu scolaire et social de taille*, op. cit.

⁵ Op. cit.

Quelques concepts-clés

❖ Culture

C'est le terme pris dans sa dimension anthropologique qui nous concerne ici. C'est la définition donnée par l'anthropologue et juriste Edward B. Tylor en 1871 qui fait office de référence : « l'ensemble des connaissances, croyances, arts, lois et coutumes acquis par l'homme en tant que membre d'une société. »⁶

Le problème c'est le caractère inconscient de la culture comme l'explique l'anthropologue américain Melville Herskovits en 1952 : « La culture occupe et détermine pour une large part le cours de nos existences, cependant elle fait rarement intrusion dans notre pensée consciente. »⁷ Ce qui entraîne préjugés et peur de l'autre qui ne partage pas la même culture.

❖ Ethnocentrisme et diversité culturelle

L'ethnocentrisme culturel nous concerne tous de près ou de loin. Le grand anthropologue français Claude Lévi-Strauss en donne cette définition : « répudier purement et simplement les formes culturelles : morales, religieuses, sociales, esthétiques, qui sont les plus éloignées de celles auxquelles nous nous identifions. « Habitudes de sauvages », « cela n'est pas de chez nous », « on ne devrait pas permettre cela », etc., autant de réactions grossières qui traduisent ce même frisson, cette même répulsion, en présence de manières de vivre, de croire ou de penser qui nous sont étrangères. [...] on refuse d'admettre le fait même de la diversité culturelle. »⁸

❖ Précarité

Aujourd'hui, les termes pauvreté et précarité se rejoignent et sont tour à tour employés. L'UNICEF définit la pauvreté infantile ainsi : « Les enfants vivant dans l'indigence sont privés des ressources matérielles, spirituelles et affectives nécessaires à leur survie, à leur développement et à leur épanouissement, ce qui les empêche de jouir de leurs droits, de se réaliser et de participer à la société pleinement et au même degré que les autres. »⁹ Sont concernés des personnes immigrées ou d'origine immigrée mais aussi des « Belgo-belges de souche » car hélas, la précarité se reproduit souvent de génération en génération.

L'enfant précarisé et son identité culturelle

On sait que de façon générale, l'entrée en maternelle est un moment de transition important pour l'enfant à qui on demande très vite beaucoup pour intégrer son nouvel environnement où il devient élève.

⁶ Nicolas Journet, *Penser la culture. In Sciences humaines*. Mis à jour le 15/06/2011.

http://www.scienceshumaines.com/penser-la-culture_fr_901.html#achat_article

⁷ Cité dans Pascal Perrineau, *Sur la notion de culture en anthropologie* in Revue française de science politique, Année 1975. Volume 25. Numéro 5, p. 949 http://www.persee.fr/doc/rfsp_0035-2950_1975_num_25_5_393637

⁸ Claude Lévi-Strauss, *Race et histoire*, Paris, Gonthier, 1967.

⁹ UNICEF, Gáspár Fajth et Katherine Holland, *La pauvreté des enfants en perspective*. https://www.coe.int/t/dq4/youth/Source/Resources/Forum21/Issue_No11/N11_Unicef_poverty_children_fr.pdf

Les enfants précarisés sont d'autant moins bien préparés à l'entrée à l'école qu'ils ne fréquentent généralement pas de structures d'accueil où l'enfant apprend peu à peu à intégrer les règles du vivre ensemble dans notre société. Or la fréquentation d'un milieu d'accueil aidera d'autant plus l'enfant à se socialiser que les normes en vigueur dans le milieu d'accueil et celles de la famille sont éloignées.¹⁰

Par ailleurs, pour les tout petits issus de famille précarisée, belges ou d'origine immigrée, il y a une distance voire une insécurité langagière¹¹ et culturelle qui risque de s'installer à l'école si l'enseignant ne parvient pas communiquer avec l'enfant et sa famille au-delà des barrières linguistique et socio-culturelles.

Pour ces enfants, l'entrée dans le monde scolaire sera souvent brutale. C'est l'entrée dans un monde étrange et méconnu avec des mots, des représentations et des codes différents de ceux véhiculés à la maison mais aussi des attendus implicites que ni sa famille ni un milieu d'accueil n'ont pu lui laisser entrevoir.

Mina Oualdihadj, d'origine marocaine, décrit avec beaucoup d'autodérision la différence culturelle à laquelle elle a été confrontée à son arrivée à l'école maternelle :

« J'ai commencé à mentir lorsque j'ai compris que toute vérité n'est pas bonne à dire. [...]

- *Que peut-on trouver dans une cave, Mimi ?*

- *Un mouton !*

Rires des enfants et stupéfaction de l'institutrice qui s'attendait à une réponse comme « les outils de Papa ». La maîtresse fait le lien avec la fête du mouton et convoque mon père pour lui rappeler que l'abattage à domicile est interdit. [...] Après s'être fait tirer les oreilles par une ambicile d'institutrice, mon père m'explique que le mouton est tué si vite qu'il n'a pas le temps de souffrir, que ceux qui nous traitent de barbares étouffent des oies pour en faire du foie gras [...]

- *Mon Dieu, Mimi, qu'est-ce que tu as dans les mains ?*

- *Du henné, Madame !*

- *C'est quoi ça ?*

- *C'est comme de la peinture, des tatouages.*

- *Mais c'est sale !*

- *Non, ce n'est pas sale !*

[...] ! J'ai fait la bêtise de raconter l'incident à ma mère qui est aussitôt allée voir l'institutrice : « Ma fille, il i pas sal, l'hinna s'i jouli, s'i toi la ranza. » Traduisez « Le henné c'est quelque chose de bon, c'est un porte-bonheur, ma fille n'est pas sale... C'est toi qui es sale ! »¹²

Quelles conséquences pour l'enfant ? Si l'enfant ne se sent pas accepté et reconnu dans son identité deux solutions extrêmes s'offrent à lui : renier sa culture, ce qu'il est depuis toujours y compris sa famille ou rejeter le monde scolaire et les chances d'intégration qu'il

¹⁰ Fondation Roi Baudouin, *Ce que des parents en situation de précarité disent de l'accueil et de l'éducation des tout-petits*. Bruxelles, 2013, p. 41

¹¹ Voir Dominique Houssonloge, *L'apprentissage du français à l'école maternelle, un enjeu scolaire et social de taille*, op.cit.

¹² Mina Oualdihadj, *Ti t'appelles Aïcha, pas Jouzifine !* Clepsydre, Bruxelles, 2008, pp. 43-46.

représente ; la voie médiane pour l'élève étant de naviguer le mieux qu'il peut entre ces deux mondes parallèles et de changer d'identité chaque fois qu'il change de lieu.

Ecole-famille, un dialogue de sourds

Les enseignants, souvent issus de la classe moyenne ou supérieure, et les parents précarisés issus de deux cultures différentes ont bien du mal à communiquer et à se comprendre autour de la scolarité de l'enfant. Ces mauvaises relations ont d'abord un effet négatif sur l'élève pris au piège des hostilités.

Les parents des milieux précarisés ont souvent peu de souvenirs ou de mauvais souvenirs de l'école. Néanmoins, ces parents attendent généralement beaucoup d'elle, conscients qu'elle représente LA chance de sortir de la précarité.

Cependant, la communication avec les instituteurs maternels est souvent difficile, réduite, superficielle et porte sur des éléments fonctionnels : « Est-ce qu'elle a bien pris sa collation/ son dîner ? », « Est-ce qu'il a été sage ? »¹³. Ceci s'explique par les différences culturelles et langagières et un sentiment d'infériorité chez le parent mal à l'aise face à l'instituteur. Parfois communiquer avec la puéricultrice, la dame de ménage, la surveillante s'avère plus facile.¹⁴

Loin des préoccupations pédagogiques sur lesquelles les parents se sentent incompetents et donc non-autorisés à s'informer ou s'exprimer, les parents accordent beaucoup d'importance au comportement de l'enfant et apprécient les feed-back positifs reçus à propos de leur enfants : « Il a été très bien » ; « il a bien dessiné ». Comme l'observe la Fondation Roi Baudouin, ces préoccupations qui peuvent sembler distantes des priorités professionnelles des enseignants mais centrales pour les parents. Ne seraient-elles pas une porte d'entrée pour entrer en dialogue avec eux et créer une relation de confiance ?¹⁵

Pour les enseignants, communiquer avec les familles précarisées semble très complexe et les problèmes annexes tellement importants, qu'il apparait difficile pour l'école de faire réussir les élèves. Les enseignants expriment une lassitude face à des parents qui n'intègrent pas les règles et les enjeux de l'école au détriment de la scolarité de l'enfant. Sentiments d'impuissance, de déprime, de déception, de colère s'expriment dans la recherche de Carole Asdih, psycho-pédagogue française.¹⁶

Par ailleurs, sur le terrain, les représentations des enseignants témoignent encore d'ethnocentrisme et de méconnaissance envers la culture familiale de l'enfant.¹⁷ Notons encore que, malgré une réalité sociale de plus en plus difficile, l'enseignant se perçoit encore

¹³ Fondation Roi Baudouin, *Ce que des parents en situation de précarité disent de l'accueil et de l'éducation des tout-petits*, op. cit. p. 33.

¹⁴ Idem

¹⁵ Op. cit, pp. 33-34

¹⁶ Voir notamment Carole Asdih, *Collaborer avec les parents pour accompagner la scolarité? Représentations des enseignants et pratiques professionnelles*. In EFG, no. 16, 2012, pp. 34-52.

¹⁷ Op. cit.

très peu comme un acteur social limitant son champ d'action à l'éducatif et au pédagogique.¹⁸

Quels outils, accompagnement et formation pour les instituteurs maternels ?

Il existe peu de choses en termes d'outils, d'accompagnement et de formation initiale ou continuée des instituteurs maternels pour accueillir et soutenir au mieux les élèves précarisés et leur famille. Des projets pilotes, des initiatives souvent laissées à la bonne volonté des acteurs de terrain, c'est bien loin d'être suffisant si l'on veut que l'école soit une école de la réussite et de l'excellence pour tous ! En termes de formation initiale, il n'y a pas de module suffisant : « certes beaucoup d'entre elles (les Hautes Ecoles) s'efforcent déjà de sensibiliser leurs étudiants aux inégalités sociales et de les préparer aux spécificités du travail en milieu précarisé. Mais cette approche reste souvent trop générale ou abstraite. »¹⁹ En terme de formation continuée, il y a également un manque important²⁰, sans compter le fait que l'accès aux formations restent particulièrement difficile pour les enseignants maternels. Qui va encadrer leurs élèves durant leur absence ?

Carol Asdih conclut dans sa recherche que pour pouvoir évoluer dans leurs représentations vers plus de dialogue avec les familles, les enseignants ont d'abord besoin, eux-aussi, de reconnaissance et de soutien.²¹

L'école maternelle, une opportunité à saisir ?

Parce qu'elle n'est pas encore certificative donc moins stigmatisante, parce qu'elle est le lieu où tout commence sans passif ni a priori, parce qu'elle est le lieu où les contacts quotidiens avec les familles sont plus nombreux, l'école maternelle ne serait-elle pas un lieu propice pour construire un dialogue interculturel et tenter la coéducation ? Si l'école maternelle pouvait réussir ce pari, de nombreux enfants précarisés n'accrocheraient-ils pas d'autant plus en primaire ? Certains en sont déjà convaincus et diverses pistes sont encourageantes.

1. Décolège : « Changer nos pratiques pour modifier nos représentations »

Le projet Décolège mené par la FWB fait le pari qu'il existe des alternatives au maintien et au redoublement en maternelle. La recherche menée conjointement dans les classes a permis de passer du concept de de l'enseignant évaluateur à celui d'enseignant formateur pour un

¹⁸ Olivier Papegnies in Prof Dossier spécial, mars 2012.

¹⁹ Fondation Roi Baudouin, *Ecole maternelle, pauvreté et diversité culturelle. Mieux préparer les futurs instituteurs et instituteurs préscolaires au soutien des enfants des milieux précarisés*. Bruxelles, 2014, p. 14

²⁰ Voir notamment Fondation Roi Baudouin, *Ecole maternelle, pauvreté et diversité culturelle. Mieux préparer les futurs instituteurs et instituteurs préscolaires au soutien des enfants des milieux précarisés*. Bruxelles 2014 et Fondation Roi Baudouin, *Ecole maternelle, pauvreté et diversité culturelle. Etat des lieux et des connaissances*, Bruxelles, 2014

²¹ Carole Asdih, *Collaborer avec les parents pour accompagner la scolarité? Représentations des enseignants et pratiques professionnelles*, op. cit.

changement de regard, à s'engager dans une dynamique de promotion des potentialités de chaque apprenant afin de les conduire tous à la réussite.²²

« L'accompagnement serait centré non pas sur l'élève « en difficulté » mais bien sur l'interaction. Ce que nous avons nommé « changement de regard » consiste en une modification des représentations sociales des enseignants. [...]. La représentation et la pratique forment un tout et il est impossible de savoir si c'est la pratique qui crée la représentation ou le contraire. En effet, notre équipe de recherche, comme d'autres (Reseida, par exemple), postule que la difficulté est liée à la relation entre la culture de l'École et celle de l'élève. Par conséquent, en intervenant au niveau de l'interaction élèves-enseignant, nous entrons au cœur de la relation entre les deux cultures. Néanmoins, afin de travailler au niveau de cette interaction, il fallait inciter les enseignants à ne plus rejeter les causes des difficultés hors de la sphère scolaire, hors de leur portée. Pour ce faire, il fallait initier ce que nous avons appelé un « changement de regard ». L'analyse de toute pratique sociale – ici, le maintien en troisième maternelle – suppose la prise en compte de deux facteurs essentiels : « les conditions sociales, historiques et matérielles dans lesquelles elle s'inscrit d'une part, et, d'autre part, le mode d'appropriation par l'individu ou le groupe concerné, mode d'appropriation où les facteurs cognitifs, symboliques, représentationnels jouent un rôle déterminant. Car pour qu'une pratique sociale, même imposée, se maintienne, encore faut-il qu'elle puisse, à terme, être appropriée, c'est-à-dire être intégrée dans le système de valeurs, de croyances et de normes, soit en s'y adaptant, soit en le transformant. » (Ibid. p.237). [...] Cependant, après quelques rencontres passées autour des représentations, les chercheurs ont eu l'impression de tourner en rond. Les échanges et débats ne permettaient pas d'atteindre le noyau central des représentations des enseignants, l'externalisation était toujours de mise. L'option a alors été prise de se centrer plutôt sur les pratiques quotidiennes, les actions pédagogiques autour de l'apprentissage [...] Quels sont les changements qui se sont produits ? Le changement le plus visible est certainement le changement de posture : ces enseignants se sont construits une nouvelle attitude d'enseignant-formateur à part entière. Ils analysent les difficultés actuelles des élèves comme indicateur des actions à entreprendre et non plus comme jugement d'un éventuel acquis. Grâce à ce sens nouveau de l'évaluation, ils ont acquis une expertise professionnelle et ont (re)trouvé un sens à leur action pédagogique. Ils perçoivent aujourd'hui, à la fois, pourquoi et comment agir en classe. Les pratiques de classe sont devenues plus intentionnelles et ciblées plus précisément sur les apprentissages visés. Ces enseignants semblent généralement avoir gagné une estime d'eux-mêmes en (re)trouvant un sens à leur action professionnelle. Autre changement visible, la confiance retrouvée en leurs élèves »²³

²² <http://www.enseignement.be/index.php?page=26594&navi=3305>

²³ ULB, *Analyse des causes et conséquences du maintien en troisième maternelle en Fédération Wallonie-Bruxelles*. Rapport final 2^e année. Service général du Pilotage du système éducatif. AGERS, 2012.

2. Adapter la formation initiale et continuée des instituteurs périscolaires

Il ressort du groupe de travail mené par la Fondation Roi Baudouin et réunissant des acteurs institutionnels, dont l'UFAPEC, et de terrain diverses recommandations à ce sujet. Citons entre autres :

- renforcer la formation des futurs instituteurs périscolaires concernant les inégalités sociales et leurs répercussions sur la réussite des élèves issus de milieux défavorisés ;
- avoir une approche interculturelle et sociale de l'enseignement en prenant conscience de ses propres référents culturels, de la diversité des rapports au savoir, à l'école et à l'écrit en fonction des différentes cultures (décentration, empathie, respect) ;
- familiariser le futur enseignant aux acteurs associatifs extrascolaires notamment par des stages ;
- développer la capacité des futurs enseignants à communiquer, à gérer ses émotions et contrôler ses affects ;
- développer une approche positive de l'enfant axée sur la promotion de ses potentialités ;
- déconstruire la thèse de la démission parentale, reconnaître, valoriser et renforcer les compétences des parents en prenant en compte et au sérieux leurs attentes vis-à-vis de l'éducation en général et de l'école en particulier ;
- faire de l'enseignement un métier collectif entre enseignants, entre enseignants et autres acteurs du système scolaire, entre enseignants et parents ainsi qu'entre professionnels de l'école maternelle et les associations en contact avec les familles de milieux précarisés.²⁴

Ceci peut s'appliquer autant que possible à la formation continuée. Mais comment passer de la théorie à la pratique seul dans sa classe avec une vingtaine de bambins à gérer ?

En amont et en aval de la formation initiale et continuée, n'est-il pas essentiel d'engager un travail de reconnaissance et de soutien des enseignants périscolaires confrontés à la précarité des familles ?

Et cela concerne-t-il uniquement les responsables de l'enseignement ou cela ne passe-t-il pas aussi par une reconnaissance de la société toute entière face à un métier essentiel mais devenu bien difficile et en pleine mutation ? A notre tour, pouvons-nous faire l'économie de cette réflexion et de ce « changement de regard » sur l'enseignement maternel et ses enseignants ?

²⁴ Fondation Roi Baudouin, *Ecole maternelle, pauvreté et diversité culturelle. Mieux préparer les futurs instituteurs et instituteurs périscolaires au soutien des enfants des milieux précarisés*, op.cit.

Conclusion

L'école maternelle est une école à part entière où se joue un enjeu social de taille : l'accrochage des enfants au système scolaire. Cet accrochage est d'autant plus périlleux pour les enfants précarisés vu leurs conditions de vie mais aussi l'obstacle de la langue et des différences socio-culturelles.

Cet accrochage n'est possible que grâce à un changement de pratiques et de regard initié par les instituteurs maternels en partant d'une remise en question de leurs propres référents culturels pour s'ouvrir à la diversité. Ce changement leur permettra de prendre conscience de l'impact des inégalités sociales sur la réussite des élèves, de développer une approche positive et bienveillante de l'élève mais aussi des familles. Encore faut-il en donner l'opportunité via la formation initiale et continuée mais aussi par une reconnaissance et un soutien de tous.

C'est d'abord pour ces enfants-là que l'UFAPEC réclame, dans son Mémoire de 2014²⁵, d'avancer l'obligation scolaire à 5 ans ; notamment pour permettre « de tisser des liens de confiance entre les familles et l'école » au plus tôt. Car, nous en sommes certains, les premiers pas à l'école déterminent fortement l'ensemble du parcours de l'enfant. L'UFAPEC est aussi persuadée que l'école maternelle peut jouer un rôle important dans l'intégration de tous les enfants à un âge où l'enfant n'est pas encore enfermé dans ses référents socio-culturels mais curieux de rencontrer l'autre.

L'école maternelle est encore la plus belle opportunité pour amorcer un dialogue, un partenariat et même une co-éducation avec les parents précarisés. Parce qu'elle est l'école de tous les possibles, ne serait-il pas dommage de passer à côté ?

²⁵ Cf. UFAPEC, Mémoire 2014, p. 9 :
<http://www.ufapec.be/politique-scolaire/memorandum/memorandum-2014/>.

Bibliographie

- Dominique Houssonloge, *L'apprentissage du français à l'école maternelle, un enjeu scolaire et social de taille*. Analyse UFAPEC 2015, n° 26
- Dominique Houssonloge, *Un enfant sur cinq sous le seuil de pauvreté en Belgique. Que fait-on ?* Analyse UFAPEC 2015, n° 6
- Dominique Houssonloge, *Vivre sous le seuil de pauvreté et espérer réussir à l'école, est-ce bien réaliste ?* Analyse UFAPEC, 2015, n°11
- Nicolas Journet, *Penser la culture*. In *Sciences humaines*. Mis à jour le 15/06/2011. http://www.scienceshumaines.com/penser-la-culture_fr_901.html#achat_article
- Pascal Perrineau, *Sur la notion de culture en anthropologie* in *Revue française de science politique*, Année 1975. Volume 25. Numéro 5 - http://www.persee.fr/doc/rfsp_0035-2950_1975_num_25_5_393637
- Claude Lévi-Strauss, *Race et histoire*, Paris, Gonthier, 1967
- UNICEF, Gáspár Fajth et Katherine Holland, *La pauvreté des enfants en perspective*. https://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Forum21/Issue_No11/N11_Unicef_poverty_children_fr.pdf. Lien vérifié le 01/04/2015
- Fondation Roi Baudouin, *Ce que des parents en situation de précarité disent de l'accueil et de l'éducation des tout-petits*. Bruxelles, 2013
- Mina Oualldhadj, *Ti t'appelles Aïcha, pas Jouzifine !* Clepsydre, Bruxelles, 2008
- Carole Asdih, *Collaborer avec les parents pour accompagner la scolarité? Représentations des enseignants et pratiques professionnelles*. In EFG, no. 16, 2012
- Olivier Papegnies in *Prof Dossier spécial*, mars 2012
- Fondation Roi Baudouin, *Ecole maternelle, pauvreté et diversité culturelle. Mieux préparer les futurs instituteurs et institutrices préscolaires au soutien des enfants des milieux précarisés*. Bruxelles, 2014
- Fondation Roi Baudouin, *Ecole maternelle, pauvreté et diversité culturelle. Etat des lieux et des connaissances*, Bruxelles, 2014
- Fédération Wallonie-Bruxelles, *Décolège* - <http://www.enseignement.be/index.php?page=26594&navi=3305>
- ULB, *Analyse des causes et conséquences du maintien en troisième maternelle en Fédération Wallonie-Bruxelles. Rapport final 2^e année. Service général du Pilotage du système éducatif*. AGERS, 2012.
- UFAPEC, *Mémoire 2014*- <http://www.ufapec.be/politique-scolaire/memorandum/memorandum-2014/>.

Liens internet vérifiés le 15/12/2015