



HAL
open science

Le développement de la pensée critique chez les élèves de primaire, l'influence de plusieurs facteurs

Juliette Galéa

► **To cite this version:**

Juliette Galéa. Le développement de la pensée critique chez les élèves de primaire, l'influence de plusieurs facteurs. Education. 2022. dumas-03822233

HAL Id: dumas-03822233

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03822233>

Submitted on 20 Oct 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Master 1 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention Premier degré

Séminaire École diversité identité

*Mémoire : Le Développement de la pensée critique chez les
élèves de primaire, l'influence de plusieurs facteurs.*

Année universitaire 2021-2022

DOSSIER Mémoire

SEMESTRE 4

Juliette Galéa

Villeneuve d'Ascq

Section B3

Nom de l'enseignant : Olivier Meunier

Table des matières

<i>Remerciements</i>	4
<i>Introduction</i>	5
<i>Problématique</i>	7
Première hypothèse	7
Seconde hypothèse	9
Dernière hypothèse	11
<i>Méthodologie</i>	15
Posture épistémologique au regard des différents courants méthodologiques	15
Outils mobilisés pour chaque hypothèse	15
Première hypothèse	15
Seconde hypothèse	16
Dernière hypothèse	17
Praxis	18
<i>Présentation des résultats : Analyse longitudinale</i>	20
Tris à plat des questionnaires permettant de récolter la dotation en capitaux des élèves d'une école et juger de sa diversité	20
Milieu REP - Questionnaire auprès des parents – précisions sur dotation en capitaux, mais également juger de la diversité	20
Milieu Favorisé - Questionnaire auprès des parents – précisions sur dotation en capitaux, mais également juger de la diversité	22
Confrontation des résultats des deux écoles - Questionnaire auprès des parents – précisions sur la dotation en capitaux, mais également dans le but de juger de la diversité.	23
Analyse longitudinale des entretiens permettant de juger de la dotation en capitaux des élèves et de leur manière de s'informer.	25
École Milieu REP – Directrice d'école – entretien non directif capitaux des élèves	25
École Milieu Favorisé – Directrice d'école – entretien non directif capitaux des élèves	27
École REP – Garçon de CM1 – Entretien semi-directif : manière de s'informer	30
École Milieu Favorisé – Fille de CM2 – Entretien semi-directif : manière de s'informer	31
Analyse longitudinale des entretiens permettant de juger de l'impact de la prise en compte de la diversité des élèves à l'école et du rôle de l'enseignant.e dans le développement de l'esprit critique des élèves	33
École Milieu Favorisé – Entretien semi-directif avec l'enseignante – Sens donné à l'esprit critique ..	33
École Milieu REP – Entretien semi-directif avec l'enseignante – Sens donné à l'esprit critique	34
École Milieu Favorisé – Comparaison entretiens parents – Lien prise en compte de la diversité et participation de l'élève à la formation de l'esprit critique	34
École Milieu REP – Comparaison entretiens parents – Lien prise en compte de la diversité et participation de l'élève à la formation de l'esprit critique	35
École Milieu favorisé – Entretien Semi directif avec l'enseignante – Anticipation séance – représentations des élèves par l'enseignante et participation des élèves à la formation de l'esprit critique	36
École Milieu REP – Entretien Semi directif avec l'enseignante – Anticipation séance – représentations des élèves par l'enseignante et participation des élèves à la formation de l'esprit critique	37

École Milieu favorisé – Entretien non directif avec l’enseignante – Lien entre la prise en compte de la diversité des élèves et leur participation à la formation de l’esprit critique	38
École Milieu REP – Entretien non directif avec l’enseignante – Lien entre la prise en compte de la diversité des élèves et leur participation à la formation de l’esprit critique.....	39
Analyse longitudinale des observations permettant de juger de l’éventuelle influence des dotations en capitaux sur l’esprit critique.....	41
École Milieu Favorisé – Observation Participante – Influence des dotations en capitaux sur l’esprit critique – Observations générales	41
École Milieu REP – Observation Participante – Influence des dotations en capitaux sur l’esprit critique – Observations générales	44
Analyse longitudinale des observations permettant de juger, d’analyser, d’interroger le rôle de l’enseignant.e dans le développement de l’esprit critique des élèves	47
École Milieu Favorisé – Observation Participante – Rôle de l’enseignante dans le développement de l’esprit critique des élèves.....	47
École Milieu REP – Observation Participante Samuel Paty – Rôle de l’enseignante dans le développement de l’esprit critique des élèves	49
<i>Présentation des résultats : Analyse transversale</i>	54
<i>Interprétation et conclusion</i>	58
<i>Bibliographie générale</i>	60
<i>Annexes : Outils</i>	63
Directeur d’école	63
Parents.....	63
Enseignant.es et élèves.....	70
<i>Exemples d’observations et d’observations participantes</i>	78
École milieu REP – En classe de CM1 – Observation d’une séance d’EMC, hommage à Samuel Paty	78
École milieu favorisée – En classe de CE1/CE2 – Observation participante	84
<i>Exemples d’entretiens passés.....</i>	90
École Milieu REP – Directrice d’école – entretien non directif capitaux des élèves	90
École Milieu Aisé – Directrice d’école – capitaux des élèves	95
Entretien semi-directif avec élèves : manière de s’informer – REP – Garçon de CM1	99
Entretien semi-directif avec élèves : manière de s’informer – Milieu favorisé – Fille de CM2	102
<i>Exemples de questionnaires remplis.....</i>	106
REP - Questionnaire auprès des parents : précisions sur dotation en capitaux, mais également juger de la diversité.	106
Milieu Favorisé - Questionnaire auprès des parents : précisions sur dotation en capitaux, mais également juger de la diversité.	110

Remerciements

Je remercie tout d'abord mon directeur de mémoire, Monsieur Olivier Meunier, qui a été d'une grande exigence mais d'un soutien sans failles.

Je remercie également mes professeurs de Master 2 MEEF 1^{er} degré, mon tuteur terrain Christophe Deneuille qui, en m'accompagnant tout au long de l'année, a fait preuve d'une grande bienveillance à mon égard, de la même façon que Madame Cécile Avezard Roger, faisant preuve de cette même attention, merci à vous.

Je remercie mes professeurs de Licence de Sciences humaines et sociales qui m'ont donné le goût de la sociologie et de la compréhension fine d'un monde complexe, notamment Hervé Marchal, Virginie Dejoux, Jean-Christophe Marcel et Maryse Gaimard.

Un grand merci bien sûr à Madame la directrice de l'école Desrousseaux de Lambersart et à notre ATSEM, Jocelyne, grâce à qui mon entrée dans ce métier aura été des plus belles.

Je remercie également ami.e.s (merci à toi mon Fred, compagnon de toujours) et famille, parents, grande sœur et grand frère qui me portent et m'accompagnent toujours dans mes projets.

Introduction

Jamais nous n'avons disposé d'autant d'informations qu'aujourd'hui. « Nos esprits subissent l'envoûtement des écrans et s'abonnent aux mille visages de la déraison » (**Bronner**, 2021). Ces écrans, les enfants comme les adultes y ont accès. Or, cela pose la question d'une formation d'un esprit critique par l'école. Il existe différents types de pensées. La pensée créatrice qui conceptualise un objet, la résolution de problème ou encore la prise de décision (**De Visscher, P. Latinis**, 2015, p.25). La pensée critique se démarque d'autres formes de pensées par la notion de « validité des réponses qui peuvent être avancées » (**Piette**, 1996, p.94). Et puis, elle porte des jugements qui eux-mêmes s'appuient sur des raisonnements logiques (De Visscher, P. Latinis, 2015, p.25). L'esprit critique est donc « la capacité de l'individu de combiner de manière adéquate ces différentes formes de pensée qui permet l'exercice d'une pensée juste et pertinente » (Piette, 1996, p.96). Ainsi, comment le milieu social, économique et linguistique peut favoriser ou non le développement d'une pensée critique chez l'enfant ? Puis, quel rôle l'enseignant peut-il avoir dans cette construction ? Plusieurs hypothèses, d'après plusieurs lectures d'articles scientifiques à ce sujet peuvent être retenues.

Voici les hypothèses, nous reviendront sur chacune d'elles par la suite.

Premièrement, des capitaux inégalement répartis selon le milieu social, économique, et culturel peuvent influencer le développement d'une pensée critique. En effet, les enfants arrivant avec un volume différent de capitaux – nous nous appuieront ici sur les travaux de Bourdieu et Passeron – répondront de fait différemment aux attentes de l'école. La pensée critique, qui a également ses attentes, pourrait ainsi ne pas être développée de la même manière selon les volumes de capitaux des enfants et de leur famille. Alors, que faire de cette diversité ?

Et bien, ce sera notre seconde hypothèse, à savoir la reconnaissance de la diversité des élèves pouvant favoriser le « désir d'apprendre des élèves » (**O. Meunier**, 2008). Cette reconnaissance pourrait peut-être également avoir une influence sur le développement ou le non-développement de la pensée critique. Ainsi, la diversité sociale, économique, culturelle,

mais aussi linguistique des élèves serait a priori bénéfique pour le développement de l'esprit critique.

Enfin, et cette dernière viendra compléter véritablement les deux hypothèses précédentes, nous nous interrogerons sur le rôle de l'enseignant dans ce rapport à la pensée critique et son développement. L'EMC et les débats philosophiques ont été en partie institués dans cette perspective et semblent pouvoir assurer ce rôle par diverses activités encadrées par l'enseignant, qui devra prendre en compte cette diversité des profils d'élèves.

Problématique

Première hypothèse

Former l'esprit critique n'est pas un savoir disciplinaire commun, l'esprit critique est une construction. En cela, il serait pertinent de s'intéresser aux profils des élèves afin de déterminer si **le milieu social, économique, linguistique peut favoriser ou non le développement d'un esprit critique par les élèves.**

La démocratisation à l'école n'est pas effective. C'est ce qu'ont montré **Bourdieu et Passeron** en 1964. Ces inégalités pointées dans les années 60 demeurent encore criantes aujourd'hui. Toutefois, cette seule variable ne suffit pas à expliquer que le taux de « mortalité scolaire » puisse différer autant selon les classes sociales. Ainsi, Bourdieu et Passeron se concentrent sur une autre variable, le capital culturel et la manière dont sa « possession relative » va influencer le parcours des étudiants. Ils remettent en question le discours « méritocratique » que défend l'école. Ils écrivent à ce sujet « l'école transforme ceux qui héritent en ceux qui méritent », puisqu'un étudiant qui a du succès serait le fait de ses capacités individuelles. Or, les trajectoires différenciées sont aussi le résultat d'autres variables, notamment comme celle de la socialisation primaire, au sein d'une instance de socialisation fondamentale : la famille. Les sociologues mettent en évidence cette « élimination sociale » - qui se prépare dans le premier degré – pour les élèves qui n'ont pas hérité ou d'un moins volumineux capital culturel et que l'école transforme en mérite. Pour notre sujet, on peut donc se demander si, selon le capital culturel et le niveau linguistique hérité, certains élèves auraient plus ou moins de mal à se forger un esprit critique, un enseignement qui se présente plutôt comme une finalité. Nous pouvons également nous demander si cette difficulté reflète majoritairement l'inégalité de capital culturel - qui rend certains élèves moins préparés aux attentes scolaires - ou si elles sont dues à ce que les coûts et avantages de l'investissement scolaire sont appréciés différemment selon les milieux sociaux ? (Boudon, 2001).

À partir des données de l'INED, **Boudon** met en évidence un phénomène. Lorsque des élèves ont de moins bons résultats ceux de classes défavorisées vont décrocher plus facilement. Pour expliquer cela, l'auteur s'appuie sur une théorie sociologique : « la théorie des groupes de référence ». Le statut « d'origine » va être pour la famille – pour les parents mais aussi pour l'élève – un « pont de repère naturel ». C'est-à-dire que si l'élève est

professeur des écoles, si l'un des parents est ouvrier, son orientation sera une réussite. Si l'un des parents est professeur à l'université, l'élève aura plus de chance de voir ce parent déçu et ainsi moins de chances de continuer dans cette voie. Et puis, un autre élément est à prendre en compte dit Boudon, à savoir les risques et avantages de cet investissement. Or, plus les coûts sont élevés, plus l'hésitation à continuer des études sont grandes et inversement. Ces coûts vont donc apparaître d'autant plus grands chez les familles modestes. Ainsi, des élèves peuvent anticiper cet avenir et répondre plus modestement aux attentes de l'école. Une formation à l'esprit critique pourrait ainsi leur paraître éloigné de leurs aspirations.

Pourtant, chez de nombreuses familles de quartiers défavorisés, l'éducation des enfants constitue l'une des préoccupations centrales. C'est surtout que les familles ont peu, pour diverses raisons, de connaissance sur les différents établissements. Plusieurs raisons à cela, tout d'abord le retrait de ces populations aux périphéries des villes, dû à la précarisation de l'emploi et à l'accroissement du chômage. Ainsi, certains parents qui le peuvent optent pour la stratégie d'évitement afin d'inscrire leurs enfants dans d'autres établissements. Pour beaucoup d'autres familles, cela n'est pas possible et les inégalités se creusent encore. (**A. Van Zanten**, 2012)

Entamer un débat dans le cadre d'un enseignement à l'esprit critique demande des attentes. Or, tous les élèves ne peuvent répondre de la même manière à celle-ci. Pourtant, aujourd'hui, nombreux sont les élèves qui ont accès à l'information. « Nos esprits subissent l'envoûtement des écrans et s'abonnent aux mille visages de la déraison » (Bronner, 2021). **M. Fabre** en 2018, met en lumière ce phénomène de post vérité et note l'importance de cette formation à une pensée critique pour les élèves. En effet, « les vérités de fait sont plus fragiles que les vérités de raison à cause de leur contingence » (**Arendt**, 1972). Il y a d'abord le « mensonge », alimenté par la désinformation due notamment à la divulgation de fake news (**Huyghe**, 2001). Également, les théories complotistes définies comme « mythologies contemporaines à prétention scientifique, historique, politique » (Fabre, 2015, p.48). Nous les trouvons sur sites, réseaux sociaux, revues... Ici, on met en question une « vérité officielle » pour accéder à des faits cachés mais surtout que l'on nous cacherait (**Taguieff**, 2013), sous entendant qu'il y aurait une vérité vraie à rétablir. Et puis un dernier phénomène que M. Fabre nomme le « baratin ». La démocratie donnant à tous la possibilité de s'exprimer, le baratineur se sent légitime de discuter d'un sujet qui lui est entièrement méconnu – pratique très utilisée par D. Trump, qu'il explique lui-même dans *Art of the deal*

(1987). Or, la « liberté d'expression est une farce si l'information sur les faits n'est pas garantie et si ce ne sont pas les faits eux-mêmes qui font l'objet du débat » (H. Arendt, 1968). Afin de contrer cette tendance, Bronner propose de former au véritable « doute méthodique » (Bronner, 2013) et de ne pas prendre des « idées » pour la vérité... (D'Ancona, 2017, p.114), notamment par l'énonciation de certains critères de toute logique scientifique (Ruphy, 2018) : élaborer ses doutes sur la base de certitudes provisoires partagées par la communauté de recherche ; soumettre ses hypothèses à l'expérience ou les confronter aux documents, accepter la sanction du réel et reformuler ses hypothèses en fonction de celle-ci et discuter des démarches et résultats avec ses pairs selon la logique du meilleur argument. Or, nous tenterons de voir si les élèves développent de la même manière cet esprit critique ou s'il y a des divergences selon le capital économique, culturel et linguistique des élèves.

Seconde hypothèse

Se pose alors **la question de la reconnaissance de la diversité culturelle dans ce développement de l'esprit critique**. Reconnaître la diversité des élèves peut favoriser le désir d'école. Par exemple, en Amazonie, l'école classique (par l'exode des jeunes indiens vers le ville) avait favorisé une acculturation des jeunes indiens à d'autres valeurs sans leur donner la possibilité de les relier à celles de leur culture. Lorsque l'école s'effectue en dehors des territoires indigènes, les enfants sont face à des représentations et pratiques éloignées de ce qu'ils connaissent. Certains élèves se retrouvent entre deux mondes, sans vraiment pouvoir se rattacher à l'un ou à l'autre, notamment pour les indiens issus du rural. Cependant, certains chefs politiques qui militent pour la reconnaissance de toutes les cultures indiennes en sont issus et les expériences ne sont pas toutes négatives. Par exemple, « certains regroupements d'indiens dans les villes ont permis d'y déplacer des formes de production comme l'artisanat et les adapter à la clientèle touristique » (O. Meunier, 2008, p. 28). Se dégage alors la volonté d'une éducation « différenciée », une dialectique entre éducation scolaire et traditionnelle. Cela permet d'assurer un développement économique, sans omettre les liens socioculturels avec l'identité des différentes communautés.

Ainsi, selon la capacité d'ouverture aux savoirs socioculturels des élèves et des familles, la forme scolaire peut opérer un élargissement des connaissances académiques, favoriser la reconnaissance d'identités plurielles, encourager l'adhésion à des valeurs communes en

respectant les singularités culturelles, en montrant aussi qu'elles sont en interaction les unes avec les autres. Pour cela, « la prise en compte des caractéristiques individuelles et sociétales de l'apprenant, tout autant que l'articulation de l' « extrascolaire » à l'école, apparaissent essentielles pour l'appropriation des savoirs ». (O. Meunier, 2008, p.42).

Or, actuellement, les organismes de formation des enseignant.es préconisent la pédagogie différenciée en raison notamment de l'échec de la méritocratie et de la reproduction persistante des hiérarchies sociales. Cet ancien système voudrait être remplacé par celui de « l'égalité des chances », et donc de la fin, selon l'expression de Bourdieu, de « l'indifférence aux différences ». Mais, cela va-t-il dans le sens d'une réduction des « différenciations et inégalités face aux apprentissages que suscitent des rapports sociaux asymétriques ? » (**Le Prévost M., 2010, p.5**)

Pour Philippe Meirieu, assurément puisqu'il appelle à une transformation de l'hétérogénéité des classes de « contraintes en ressources ». Cela doit se faire par la reconnaissance de cette diversité. En effet, chaque élève a une insertion sociale différente, dans un processus d'apprentissage qui n'est pas uniforme. Selon lui, les élèves devraient pouvoir obtenir un savoir commun, mais un savoir qui ne nie pas les différences afin de permettre aux élèves de mieux les comprendre et d'entrer d'une meilleure manière en relation avec le monde. (**P. Meirieu, 1990**). Autrement dit, le « commun » n'entre pas en contradiction avec la richesse de la diversité des élèves qui participerait à la formation de ce savoir commun.

Toutefois, si cette diversité est enviable, certaines stratégies de scolarisation viennent mettre en péril les bienfaits de celle-ci... En effet, certains parents détournent la carte scolaire pour mettre leur enfant là où il leur semble « bon », en choisissant par exemple des options peu courantes.

La carte scolaire a été construite dans l'objectif d'homogénéiser l'offre scolaire sur l'ensemble du territoire. Toutefois, elle a des effets diamétralement opposés. Par exemple, au sein des aires rurales ou urbaines socialement homogènes, la ségrégation spatiale va se transformer en ségrégation scolaire « elle renforce les effets positifs pour les membres de la concentration des catégories favorisées dans les « ghettos dorés » et la relégation sociale des plus défavorisés dans les quartiers pauvres ». Et puis à côté de cela, lorsque le secteur est une zone urbaine au fort mélange social, cette mixité ne se traduit pas forcément dans l'espace scolaire. Cela est dû aux stratégies des familles des classes moyennes et supérieures

qui acceptent beaucoup plus la cohabitation avec les classes populaires ou des personnes issues de l'immigration dans la ville qu'au sein de l'école. (**A. van Zanten**, 2012).

Et puis, les populations immigrées, en plus des nombreuses difficultés qu'elles rencontrent, vivent dans une sorte de « paradoxe institué ». En effet, les politiques d'asile sont de plus en plus restrictives en Europe, alors que dans le même temps, les pays s'engagent en faveur du droit à la scolarité obligatoire et gratuite des enfants. Cela « place le monde scolaire face à des populations marquées par l'instabilité, la précarité des conditions d'existence et l'incertitude face à l'avenir ». Les enfants peuvent avoir un rapport compliqué avec l'école, entravant l'apprentissage scolaire, mais aussi leur développement d'un esprit critique. (**F. Giuliani, B. Fouquet-Chauprade, M. Sanchez-Mazas**, 2018)

La reconnaissance de cette diversité peut-elle favoriser le désir d'école des élèves et ainsi pouvoir développer un esprit critique, sortant des « mondes connus » de l'élève ?

Dernière hypothèse

Enfin, **quel rôle peut avoir l'école dans cette formation à la pensée critique ?** L'esprit critique est, depuis les programmes de 2015, au centre de la mission du système éducatif français. Pourtant, l'école n'a pas toujours eu cette préoccupation. Eduscol définit l'esprit critique comme étant à la fois « un état d'esprit » et « un ensemble de pratiques qui se nourrissent mutuellement ». L'un des moyens de développer cette compétence est « l'éducation aux médias et à l'information », au sein du programme d'EMC. Les élèves seront amenés à avoir conscience de la place des médias dans la société et leur influence, mais également à pouvoir construire une opinion personnelle, la remettre en question ou encore la nuancer en ayant conscience de la part d'affectivité, de l'influence des préjugés et stéréotypes (**J. Kerneis**, 2010). Il regroupe plusieurs compétences.

La première est de s'informer, de comprendre le sujet avant de juger. La deuxième est la curiosité, l'envie de développer son ouverture d'esprit. Il y a aussi l'évaluation de l'information, ce qui distingue une source valable d'une source erronée et distinguer les faits des interprétations. Il faut que l'enfant soit « lucide », c'est-à-dire qu'il distingue ce qu'il sait de ce qu'il ne sait pas. Il sera amené à prendre en compte les différents points de vue et ne pas se contenter d'un unique argument. Ainsi, il devra être capable « d'évaluer les interprétations », de distinguer ce qui relève d'une interprétation validée scientifiquement, d'une croyance.

L'école n'a pas toujours permis un développement de l'esprit critique. Nous pensons notamment aux proverbes moraux appris chaque jour ou, si l'on remonte encore un peu plus loin, aux dogmes religieux qui ne laissaient guère place à la réflexion. Enseigner une « morale » à l'école du CP à la terminale ne va pas de soi. Et, plusieurs arguments peuvent être entendus à l'encontre de cet enseignement (**Kahn**, 2015).

Le premier argument tient à la séparation des rôles entre l'école et la famille. L'école comme lieu de délivrance des savoirs et la transmission des valeurs du côté de la famille. Pour **Condorcet**, cela permet, dans une république, d'éviter les « catéchismes civiques, les religions politiques » (Kahn, 2015, p.9) et ainsi garantir les droits individuels, la liberté d'opinion et de jugement des citoyens. Toutefois, pour Gauchet, il est possible d'instaurer une éducation morale à l'école à condition que celle-ci se débarrasse de la teneur moralisante des morales d'autrefois (**Gauchet**, 2002, p.119). En effet, le projet de programme publié par le conseil supérieur des programmes (CSP), insiste sur la « signification morale de la confrontation des idées et de l'échange, qui suppose la pluralité des choix moraux possibles et sur l'importance des situations dialogiques qui permettent de construire une conscience morale individuelle et critique » (Kahn, 2015, p.19), notamment lors de débats, et ainsi participer à une « culture du jugement ». Habermas et Appel écrivent : « il s'est agi de substituer à une éthique de la transmission, une éthique de la discussion ».

Le second argument est celui d'Ogien en 2013 qui intervient contre le projet de Vincent Peillon de « faire vivre la morale laïque ». Ceci pour trois principales raisons (**Ogien**, 2013, p.168). La première est que cet enseignement « ne serait en fait qu'un instrument d'ordre public visant à normaliser les comportements des incivils imputés aux enfants des classes populaires. Ensuite, il note qu'il est impossible, pour des raisons épistémologiques, d'enseigner des « idées morales » comme des savoirs enseignables qui auraient des effets sur les conduites...Que vaudrait une notation sur les « droits de l'homme » ? Mais Kahn répond à cet argument en notant que c'est en s'appropriant les connaissances et les outils intellectuels et en s'engageant ainsi dans un « rapport réflexif à soi, aux autres et au monde » que l'enseignement moral et civique prend toute sa substance. Par exemple, pour ce qui nous intéresse ici, former le jugement moral suppose ainsi de « pouvoir expliciter nos préférences morales, les confronter aux autres, mais aussi aux œuvres qui peuvent les nourrir ou conduire à les modifier » (Kahn, 2015, p.35). Et puis,

regrouper la jeunesse dans un lieu aussi spécifique que l'école ne peut être axiologiquement neutre. L'école n'est pas seulement le lieu où l'on s'instruit, mais constitue une instance de socialisation. Enfin, il évoque ce qu'il appelle le « minimalisme moral ». C'est-à-dire qu'au lieu de se contenter d'enseigner les règles du juste, on « exhorte la jeunesse à s'identifier à un idéal moral ». Ce qu'il refuse, c'est avant tout une morale qui serait « perfectionniste ». Or, rien ne va à l'encontre d'une « éthique du vivre ensemble », avec pour objet la transmission des règles du juste et la coexistence des libertés. Toutefois, peut-on évoquer l'instruction civique sans aucune dimension normative ? En effet, le programme est porté sur l'enseignement de « la règle et du droit », toutefois, on ne peut pas prendre en compte « la valorisation de la coexistence de personnes dont les conceptions du monde divergent » puisque c'est un but souhaitable pour les individus et d'autant plus dans une démocratie. D'ailleurs, le programme distingue trois autres dimensions, en plus de la culture de la règle et du droit, celle du jugement - qui nous intéresse particulièrement ici -, de l'engagement et de la sensibilité.

Les élèves sont inondés d'informations, et l'enseignant est missionné pour faire émerger une certaine sensibilisation à la recherche d'information, au doute et à une initiation à la démarche scientifique.

En effet, de nombreux acquis scientifiques sont actuellement remis en cause par divers groupes complotistes très actifs, notamment sur les réseaux sociaux. Il s'agirait d'amener les élèves du côté de la démarche expérimentale, du doute « juste », puisque « le doute radical mène au complotisme » (**G. Zimmermann, E. Pasquinelli, 2018**). Le but est donc d'examiner les données, comparer leurs fiabilités, traquer les biais afin de construire des connaissances qui soient solides. Et puis, l'élève va de fait pouvoir remettre en cause les premières intuitions qu'il pourrait avoir. Dans une démarche scientifique, l'élève va pouvoir mettre ses hypothèses à l'épreuve, sans essayer de se donner raison, mais de se donner tort. Or, face à l'immense diversité des élèves, certains d'entre eux peuvent avoir davantage de difficultés pour développer un esprit critique, si l'on pense par exemple aux populations issues de l'immigration, qui ont pu vivre dans un pays où la liberté d'opinion était entravée voire sanctionnée. C'est en cela que semble résider toute la complexité du projet. À travers l'objectif des programmes de « favoriser l'émergence de l'esprit critique et de cultiver sa mise en œuvre par les élèves », il s'agit de « débusquer la pensée pour tenter de la transformer en luttant contre les évidences ». L'enseignant a pour rôle d'instaurer un « cadre émancipateur au développement de cette capacité à penser par soi-même » (**K. Mahmoudi,**

2020, p.12). « Tout savoir repose sur l'acquisition par le cerveau d'automatismes. Cependant de tels automatismes doivent pouvoir être mis au service de leur propre désautomatisation, ce que l'on appelle autonomie, esprit critique » (**Stiegler** *et al.*, 2014, p.69).

Ainsi, nous avons vu comment, par trois hypothèses de départ, nous pourrions aborder la question de la construction d'une pensée critique. Comment finalement le milieu social, économique, culturel et linguistique peut favoriser ou non - l'enquête de terrain nous en dira davantage - le développement d'une pensée critique en classe et quel rôle l'enseignant a dans cet apprentissage spécifique désormais.

Méthodologie

Posture épistémologique au regard des différents courants méthodologiques

Pour cette enquête, nous aurons une base qualitative forte. En effet, notre problématique nous invite à comprendre de la manière la plus fine possible le développement d'une pensée critique à cet âge et les facteurs qui entrent en considération. Ainsi, même si des outils quantitatifs seront utilisés pour essayer d'avoir un échantillon plus large et d'élaborer des catégories pertinentes en fonction des critères que nous aurons définis, il ne peut s'agir d'une simple étude statistique. D'un point de vue méthodologique, de par notre forte base qualitative, nous nous situerons plutôt au niveau de l'observation directe en sociologie. L'observation participante en sociologie correspond bien à l'étude d'un espace circonscrit comme une école par exemple. Il sera donc possible, dans un espace relativement restreint, d'étudier l'ensemble des éléments qui pourraient nous apporter des réponses. Cette observation sera participante, comme a pu le faire **F.Taylor** dans le but d'accroître la productivité des ouvriers au sein d'un atelier – par l'organisation scientifique du travail (OST). Ainsi, en participant pour exemple aux ateliers d'EMC en classe, nous pourrions observer des comportements qui ne sont que peu ou trop verbalisés. Et puis, cette observation sera couplée avec des entretiens. Ainsi, l'observation pourra venir contraster, affirmer, réinterroger les réponses des enquêtés qui peuvent, lors d'entretiens ressembler à des réponses « convenues », ou bien des réponses qui ne sont pas évoquées par l'enquêté parce que trop honteuses, déviantes ou tout simplement que celui-ci pense être sans intérêt. Cela semble également correspondre à la durée de l'enquête qui est relativement courte. Pour cette enquête, je devrai avoir un rôle. En amont, les motifs de ma venue seront expliqués à l'enseignante ou aux parents. Aux yeux des enfants par contre, je serai la « nouvelle collègue » de l'enseignante, pour ne pas intimider les enfants et ainsi diminuer le risque de voir les acteurs modifier le cours ordinaire de leurs actions par cette présence.

Outils mobilisés pour chaque hypothèse

Première hypothèse

Notre première hypothèse concerne **l'éventuelle influence du volume de capital culturel et économique des élèves sur le développement d'une pensée critique.**

Un questionnaire semble pouvoir suffire. Toutefois, il serait intéressant ici de s'adresser avant toute chose au directeur d'école par **entretien non-directif** pour avoir une image d'ensemble du profil des élèves et ainsi de mieux préparer son questionnaire.

Puis, nous utiliserons le **questionnaire** auprès des parents, afin de pouvoir récolter les réponses d'un large échantillon mais également qualitatives. Les questions sont donc fermées, les réponses préétablies. Si nous reprenons notre hypothèse : selon la dotation en capital des élèves, tous ne pourraient pas répondre de la même manière aux attentes de l'école et ne pourraient pas développer de la même façon leur esprit critique. Et puis, les élèves défavorisés auraient tendance à décrocher plus facilement. Ainsi, dans notre questionnaire, le but sera d'évaluer quel peut-être le niveau de capital culturel des élèves, mais aussi leur capital économique donc.

Toutefois, il semble essentiel d'ajouter à cela un **entretien semi-directif, avant et après** analyse des données récoltées par l'observation de la séance avec l'enseignant.e d'une des classes interrogées (ici, il serait intéressant de trouver une classe hétérogène, de CM1-CM2 en termes de dotation en capitaux). Le premier entretien permettra d'aborder la vision qu'elle a de ses élèves, les représentations qu'elle peut avoir sur tel ou tel élève venant par exemple de tel ou tel milieu. L'entretien après la séance permettra de revenir sur des points précis de la séance qui peuvent par exemple entrer en contradiction avec ce qu'elle avait avancé... Dans le questionnaire, il faudra donc bien indiquer la classe de l'enfant. Cet entretien pourra se faire à la suite de l'observation d'une séance d'EMC dans cette même classe, effectuée à l'aide d'un **guide d'observation**. Ce guide, élaboré en amont grâce aux premières informations récoltées, permettra de cibler les éléments importants à observer et de véritablement voir s'il y a un lien à établir entre la dotation en capitaux et « l'aisance » à développer sa pensée critique.

Seconde hypothèse

Notre seconde hypothèse pose **la question de la prise en compte de la diversité**. La prise en compte de la diversité des élèves permet-elle un meilleur investissement dans le développement de leur pensée critique ?

Il s'agit d'abord d'évaluer la diversité. Pour cela, les **questionnaires** distribués aux parents permettront de donner une première vue d'ensemble sur la diversité des profils d'élèves.

Et puis, pour répondre à la question qui nous intéresse dans cette seconde hypothèse, il semble pertinent, après réception d'une première vue d'ensemble de cette diversité, de plutôt utiliser des outils d'études qualitatives, notamment un premier **entretien non-directif** sur le sujet. En effet, il faut que l'enquête (les « informateurs » seront les enseignant.es et les parents) puisse répondre librement aux sujets abordés. Une grille d'entretien pourra être préparée avec les principaux thèmes à aborder, mais les informateurs resteront libres d'aborder des éléments leur semblant importants, pouvant établir selon eux un lien entre l'investissement des élèves à développer leur esprit critique et leur capacité à prendre en compte la diversité des élèves. La grille d'entretien sera à adapter en fonction des enquêtes que nous aurons en face de nous.

Et puis, après analyse d'une nouvelle séance d'**observation** et des différents entretiens, il serait intéressant, au vu de la complexité de la question, de revenir interroger certains informateurs en **entretiens semi-directifs** afin de comprendre avec davantage de subtilité ce qui se joue. Il est possible de trouver par exemple quelques incohérences entre le discours de l'enseignant.e et l'application en classe de ces principes. C'est le moment de revenir sur certains points. Ou encore, les parents peuvent avoir une certaine représentation de l'école et de cette prise en compte de la diversité extrêmement différente de ce qu'il se passe réellement en classe.

Dernière hypothèse

Enfin, notre dernière hypothèse porte sur **la formation en tant que telle de l'esprit critique, son utilité et le rôle de l'enseignant**.

L'intérêt de former les élèves à l'esprit critique serait de donner aux élèves la possibilité, sous ce flux incessants d'informations, de ne pas tomber dans la désinformation, les théories du complot....

Ainsi, une question se pose : la culture scientifique permettrait-elle de s'éloigner de ce type de croyances ?

Ici, une double approche serait intéressante. L'intérêt serait de s'entretenir avec les élèves, mais également avec l'enseignant.e de la classe hétérogène déjà évoquée précédemment.

Tout d'abord, un premier **entretien semi-directif** pourra être réalisé avec l'enseignant.e de la classe de CM1-CM2. Il permettra de comprendre son rapport à l'esprit critique, le sens qu'il.elle met derrière celui-ci et les objectifs visés. Et puis, il permettra d'évaluer l'importance qu'il.elle donne à la vérification de la scientificité d'une information et comment cela se traduit dans la pratique pour ses élèves. Ce premier entretien nous permettra de cibler certains points plus précis à bien observer – par exemple si il.elle laisse beaucoup de place au débat, débattre en science oui, jusqu'où ? etc.

Et puis, avant une séance d'EMC, par **entretiens semi-directifs** avec des élèves de la classe pris individuellement (par exemple durant le temps de la garderie du matin, avant l'entrée en classe), nous les interrogerons sur leur « manière de s'informer ». Ainsi, nous aurons les représentations qu'ont les élèves d'une information, à quel point ils pourraient se situer éloignés d'une démarche scientifique par exemple.

Puis, après la séance d'EMC en question, nous interrogerons à nouveau ces mêmes enfants par **entretiens semi-directifs**, puis quelques semaines plus tard afin de véritablement comprendre l'intérêt et l'impact que peut avoir la formation à l'esprit critique chez de jeunes élèves. S'ils en ont parlé à leurs parents, s'ils commencent à se méfier de ce qu'ils entendent...etc.

Praxis

Ainsi, le premier entretien non directif nous aura donné une vision d'ensemble de la potentielle dotation en capitaux des élèves, le questionnaire à destination des parents viendra

ensuite apporter des précisions sur celle-ci. Adressé à chaque parent, il permettra de rentrer davantage dans le détail. Une fois les données de ce questionnaire récoltées, un entretien semi-directif avec l'enseignant.e avant et après l'observation d'une séance d'EMC en classe permettra d'établir les premières corrélations, de commencer à affirmer ou infirmer l'hypothèse. Il faudra plusieurs observations et entretiens avant de pouvoir affirmer un quelconque lien entre la dotation en capitaux et le développement d'une pensée critique.

Et puis, avant d'essayer de comprendre si la prise en compte de la diversité favorise ou non le développement de la pensée critique, encore une fois, les questionnaires vont nous permettre de mesurer la « largeur » de cette diversité, de quel type est-elle - économique, linguistique... S'ajoutera à ces premières données des entretiens non-directifs avec les parents et les enseignant.es qui permettront de récolter les représentations de ces informateurs. Qu'est-ce que la diversité selon eux, comment doit-elle et est-elle prise en compte et à quels niveaux. Ensuite, le terrain sera l'occasion de mettre en comparaison les discours des enquêtés et ce qu'il se passe réellement en classe. A l'issue de cette observation, par entretiens cette fois semi-directifs, il s'agira ici de revenir sur des points clés qui peuvent être intéressants pour comprendre les effets de la prise en compte de la diversité à l'école.

Enfin, il sera intéressant d'évaluer l'intérêt d'une formation à l'esprit critique face à cette diversité économique, sociale, linguistique des enfants et au flux incessant d'informations qui leur parviennent. Ainsi, le premier entretien semi-directif permettra de récolter les représentations et objectifs de l'enseignant.e dans cet enseignement. Mais cela ne suffit pas. Il faut, pour véritablement comprendre l'intérêt de l'enseignement auprès de profils d'élèves diversifiés, aller voir auprès d'eux, par entretiens semi-directifs pour récolter leur manière de s'informer à eux. Qui sera d'ailleurs certainement différente selon les profils d'élèves, ce qui est d'autant plus intéressant lorsqu'on se pose la question de la prise en compte de la diversité dans le développement de l'esprit critique. Après observation de la séance, il sera important d'interroger à nouveau les élèves, quelques temps plus tard, pour ainsi voir les résultats de ces séances censées faire évoluer l'esprit critique des élèves. Nous pourrons ainsi voir si ces résultats sont aussi diverses que les profils d'élèves et s'il y a une quelconque corrélation entre cette diversité de profil, la prise en compte de celle-ci et le développement d'une pensée critique chez de jeunes élèves.

Présentation des résultats : Analyse longitudinale

Nous nous attaquerons dans un premier temps à l'analyse des questionnaires. Les résultats de tris à plat doivent être complétés, vérifiés par des méthodes d'enquête plus qualitatives, par entretiens et observations. Vous trouverez en annexes deux questionnaires, l'un de parents d'élèves d'une école REP et puis un autre questionnaire d'un milieu plus favorisé, assez représentatifs des résultats récoltés. Vous y trouverez également l'exemple d'entretiens retranscrits par catégories.

Tris à plat des questionnaires permettant de récolter la dotation en capitaux des élèves d'une école et juger de sa diversité

Milieu REP - Questionnaire auprès des parents – précisions sur dotation en capitaux, mais également juger de la diversité.

46 questionnaires

Sorties

Les sorties en famille sont majoritaires, notamment pour aller voir les grands-parents, mais aussi aller au parc ou au cinéma. Ainsi, les films vus au cinéma sont des films destinés aux enfants ou bien des comédies familiales. De nombreux élèves font également du sport, en club ou en ville, se rejoignant par exemple au terrain de basket ou encore au stade de foot.

Vacances

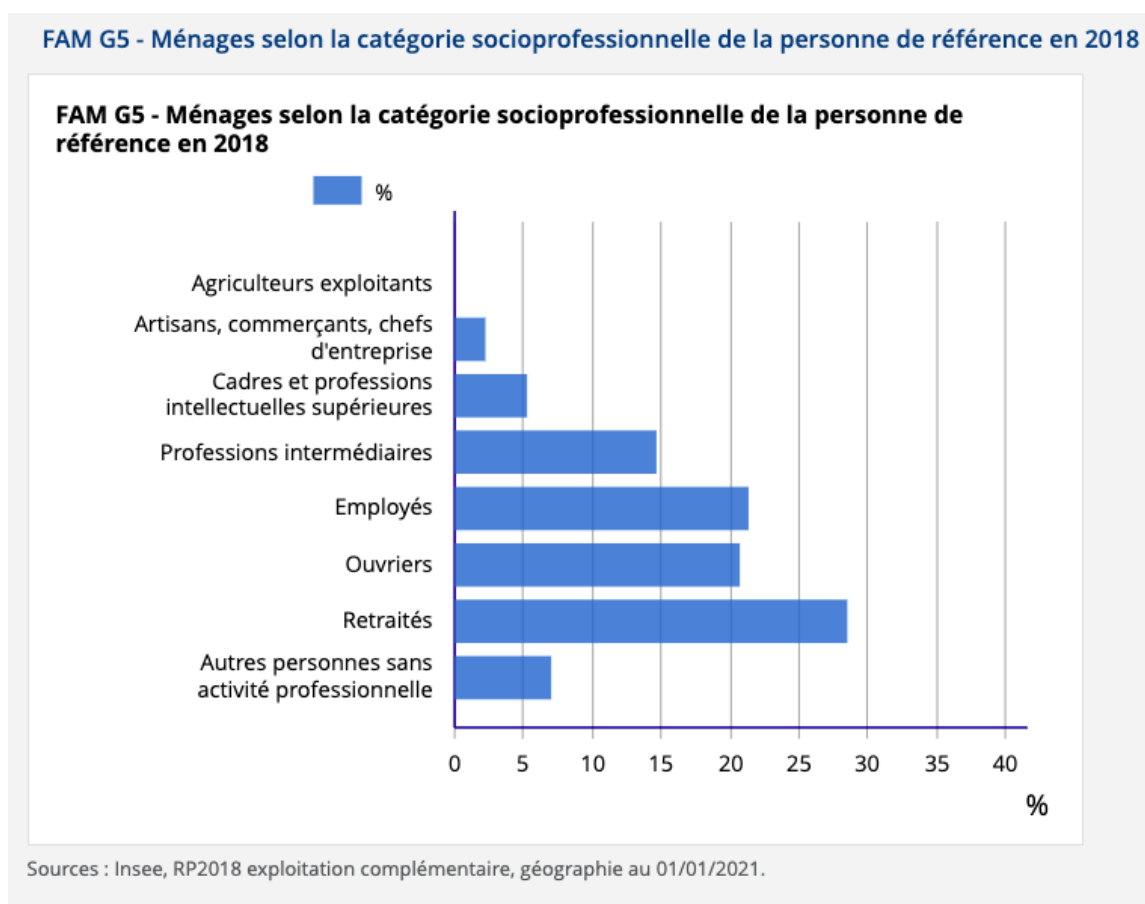
Ici encore, en vacances, rejoindre la famille en France ou ailleurs est courante, notamment en Afrique du Nord, comme au Maroc.

Rapport à l'école

Les parents sont très satisfaits de l'enseignement donné à leurs enfants de manière générale. Toutefois, le choix n'est que très rarement justifié. Celui-ci est corrélé avec l'investissement des parents au sein de l'école. Lorsque les parents sont investis dans l'école, le suivi à la

maison y est plus soutenu. Nous pouvons imaginer que l’envie de s’investir en ayant un rôle au sein de l’école signifie un rapport à l’école plus familier, favorisant ainsi le suivi scolaire à la maison. 18 % des parents utilisent des outils pédagogiques tels que des cahiers de vacances ou des cours particuliers.

Professions et catégories socio-professionnelles



Les professions et catégories socio-professionnelles de l’échantillon constitué des parents d’élèves correspond aux CSP de la population d’Armentières, si nous ne prenons pas en compte la catégorie de retraités. A l’école, 36% des parents interrogés sont ouvriers, 34% sont employés et 14% sont actuellement sans activités professionnelles (ce pourcentage est plus important que dans la population puisque les personnes interrogées étaient notamment des femmes au foyer). C’est pour cela que j’ai fait le choix de présenter également les données de l’INSEE. Les élèves ne baignent pas uniquement dans le milieu scolaire, mais font bien partie de la vie de leur quartier. Toute une socialisation a lieu au sein de celui-ci.

Milieu Favorisé - Questionnaire auprès des parents – précisions sur dotation en capitaux, mais également juger de la diversité.

39 questionnaires

Sorties

Les sorties sont davantage diversifiées : cinéma, théâtre, spectacle, visite chez des amis, au sein de la famille également. Le sport a également une grande place dans la vie des enfants, faisant presque tous une activité sportive extérieure à l'école.

Vacances

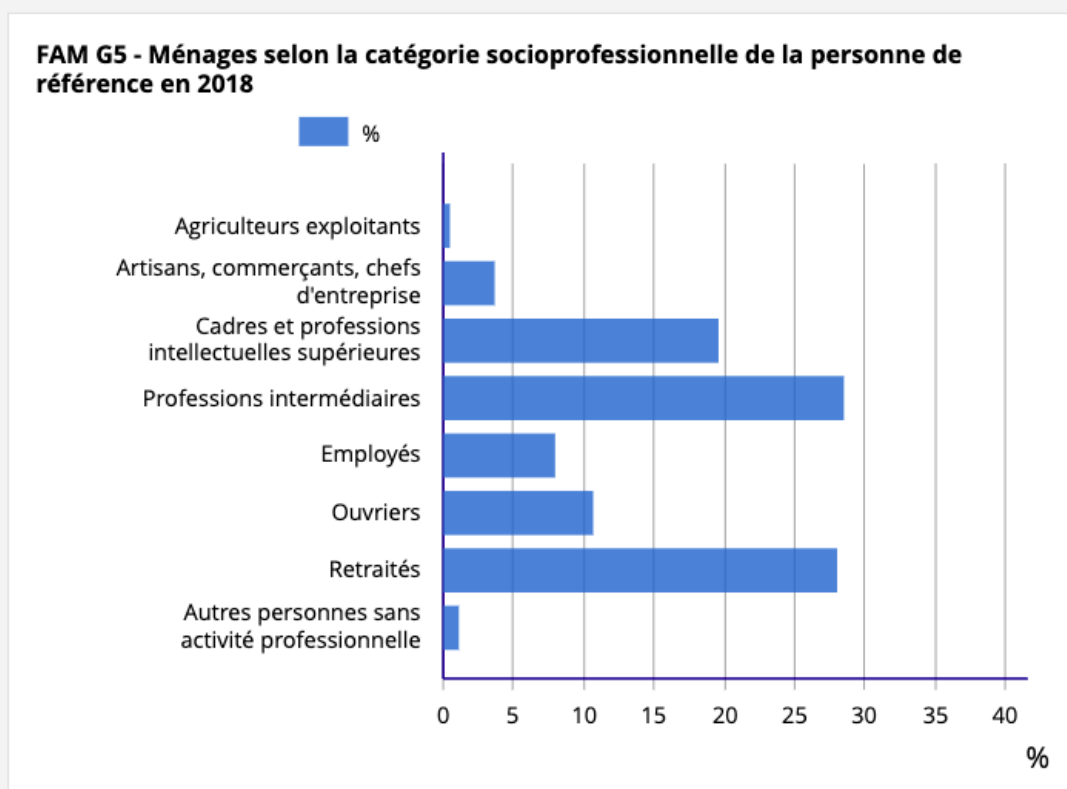
Les vacances de ces 12 derniers mois – entre mars 2020 et mars 2021 – ont surtout lieu en France, mais aussi à l'étranger, moins pour y rejoindre la famille mais davantage pour se « ressourcer ».

Rapport à l'école

Les parents sont très satisfaits de l'enseignement à l'école de leurs enfants, notamment par l'utilisation assidue de l'ENT par la professeur. Le suivi à la maison est important. Pour illustrer mes propos, 38% des parents utilisent des outils pédagogiques tels que des cahiers de vacances ou des cours particuliers pour leurs enfants.

Professions et catégories socioprofessionnelles

FAM G5 - Ménages selon la catégorie socioprofessionnelle de la personne de référence en 2018



Sources : Insee, RP2018 exploitation complémentaire, géographie au 01/01/2021.

De même, les professions et catégories socio-professionnelles de Fournes-en-Weppes correspondent bien à celles de la population de ce petit village de Seclin en ne nous intéressant pas à la catégorie des retraités. A l'école, les parents faisant partie des cadres et professions intellectuelles supérieures et des professions intermédiaires représentent 74 % de la population de parents d'élèves.

Confrontation des résultats des deux écoles - Questionnaire auprès des parents – précisions sur la dotation en capitaux, mais également dans le but de juger de la diversité.

Les différences de PCS entre les deux écoles sont notables. Pour l'école en milieu REP, les catégories ouvriers, employés et sans emploi sont surreprésentées. Pour ce qui est de notre petite école de village proche de Seclin, les PI et Cadres, PIS sont, elles, majoritaires.

Le volume de capital économique entre les deux écoles n'est pas le même, on le voit par la répartition entre professions et catégories socio-professionnelles qui est de fait, très différente.

Et puis, le capital culturel n'est pas de la même nature. Le volume de capital des familles est ici difficile à mesurer, il faudrait davantage creuser la question. Toutefois, le capital culturel des familles de Fournes-en-Weppes semble davantage correspondre aux attentes de l'école, ce qui peut favoriser un développement de l'esprit critique plus aisé.

Enfin, et cela est source de ma propre observation lors de la passation des questionnaires et de ma rencontre avec les parents d'élèves, le capital linguistique semble riche pour les deux écoles. D'abord, à Armentières, beaucoup de parents sont bilingues, ils parlent des langues sémitiques comme l'hébreu ou d'autres langues arabes en plus du français. Or, la langue ouvre à un certain nombre de connaissances sur le monde et à d'autres cultures. D'un autre côté, les parents et élèves de l'école de milieu plus aisé, avaient une meilleure maîtrise du langage oral français, ce qui encore une fois peut faciliter l'accès pour élèves à une argumentation plus poussée, mais également une meilleure compréhension du langage écrit. Les deux capitaux sont susceptibles d'influencer le développement de l'esprit critique donc.

Analyse longitudinale des entretiens permettant de juger de la dotation en capitaux des élèves et de leur manière de s'informer.

École Milieu REP – Directrice d'école – entretien non directif capitaux des élèves

- **Contexte et quartier de l'école**

M'ayant déjà côtoyée lors de mon stage, la directrice paraît à l'aise dès les premières questions.

L'enquêtrice rappelle qu'il s'agit d'une école REP, puis dit le verbatim suivant « je pense que tu as dû t'en rendre compte ». M'interrogeant du regard, elle m'explique que les situations des élèves sont compliquées. Ayant enseigné une courte période dans cette école, l'enquêtrice cherchait à me rappeler le profil d'élèves qu'elle qualifie de « compliqué ». Par ce terme, elle pense notamment aux nombreuses familles monoparentales des élèves de l'école. Elle l'exprime même comme quelque chose qui « saute aux yeux ».

Elle illustre la conséquence de ces situations familiales complexes par un enfant, que l'on appellera Léo, apprenant lecteur, alors en classe de CM1. Selon l'enquêtrice, sans cette situation difficile, Léo aurait « davantage envie de venir à l'école ». On comprend donc qu'il y a un fossé entre les attentes de l'école, et le milieu de vie de l'enfant.

Et puis, au moment d'évoquer les familles monoparentales, notre enquêtrice ne pense pas à ce qu'elle puisse être composée par un père. Cela montre à quel point derrière les familles monoparentales il y a majoritairement des femmes seules. C'est d'ailleurs le cas à l'école.

Notre enquêtrice se réjouit de la rénovation des trottoirs qui a été faite, malgré que les alentours soient « triste et puis tout gris ».

- **Catégories socio-professionnelles**

Après avoir cité les catégories « ouvriers » et « employés », notre enquêtée enchaîne sur le taux important de chômage. Elle semble expliquer cela notamment par la barrière de la langue. De nombreux parents ne parlent pas beaucoup français. Cela montre, comme un enfant qui aurait du mal à partager les normes de l'école, des familles qui peuvent avoir du mal à correspondre aux normes d'une société. Or, si à l'école l'enfant ne se sent pas à l'aise, l'entrée dans la vie active sera de fait être plus compliquée. Cela me permet de rebondir sur les langues parlées à la maison par les élèves.

- **Langues parlées à la maison**

La directrice ne parle pas véritablement d'UNE langue parlée à la maison, mais plutôt finalement d'un mélange plurilinguistique. Elle regrette d'ailleurs de devoir reprendre les élèves qui ne parleraient pas français au sein de l'école, le fait d'être bilingue étant une « richesse ». Elle semble embêtée de parler de ce sujet. Elle tente de justifier ces interventions en expliquant que ce sont souvent des insultes. L'enseignant.e se doit alors d'intervenir.

Il serait intéressant de comprendre pourquoi les élèves utilisent une autre langue lorsqu'ils se disputent et émettent des insultes. Car ce sont des langues que l'enseignant.e ne comprend pas toujours. Les observations et entretiens avec les élèves nous aideront à comprendre ce qui se joue réellement par ce capital linguistique qui semble rendre mal à l'aise notre enquêtée. Très certainement, elle n'a pas évoqué tout ce à quoi elle pensait à ce moment de l'entretien.

- **Suivi du travail à la maison**

La directrice semble avoir analysé la situation. Elle a même demandé aux enseignants de ne pas donner trop de travail à la maison. Derrière cela, il y a la volonté de garantir une certaine égalité des chances à tous les élèves, dans le but que « les enfants puissent faire [le travail] seul », afin de ne pas « creuser les différences entre les enfants », dans le sens où ce n'est pas le rôle de l'école.

- **Parents accompagnateurs**

L'enquêtrice introduit d'elle-même le fait que les parents soient volontaires pour accompagner les enfants lors de sorties. Toutefois, ses dires sont précédés d'un « par contre », comme si cela contrastait avec le peu de retour des parents quant au travail de leurs enfants. Les sorties seraient alors différemment conçues par les parents qu'un travail scolaire. L'investissement des parents existe donc, mais se fait d'une autre manière que ce qu'on peut constater dans des écoles de milieux plus favorisés.

- **Investissement parents et élèves**

Or en effet, quelques verbatim plus loin, elle confie que l'organisation « ...c'est compliqué », peu de retour des parents. Elle analyse cela comme des parents qui sont rentrés vite dans la vie active et ont « d'autres soucis ». Elle met donc en avant un rapport à l'école particulier, qu'elle oppose en quelque sorte à la vie professionnelle, comme un monde qui sépare le travail de l'école, ce que nous aurons peut-être l'occasion d'observer en enquêtant auprès de parents.

Et puis, elle revient sur les enfants en disant qu'ils sont heureux de « quitter l'école », puis se reprend, comme si sa réponse n'était pas « juste », je la reprends et l'encourage à continuer.

Derrière cette phrase, se cachait une réalité qu'elle a pu observer : ils ne « voient pas grand-chose ». Le capital culturel des élèves semble donc limité, c'est en tout cas ce qu'exprime notre enquêtrice entre les lignes.

- **Manque de moyens**

Au moment de lui demander si elle a quelque chose à ajouter, elle évoque, avec très peu d'hésitations le manque de moyens, malgré le dispositif REP donc.

École Milieu Favorisé – Directrice d'école – entretien non directif capitales des élèves

- **Contexte de l'école et quartier**

L'école regroupe des enfants de milieux plutôt favorisés. Très vite, elle oppose ces milieux avec des enfants venant d'HLM non loin de l'école, parlant de « brassage ». Ce terme semble être positif pour elle « la mixité est une bonne chose ».

- **Suivi du travail à la maison**

La différence des deux populations se remarque selon notre enquête davantage au niveau du suivi du travail à la maison et des sorties. On retrouve un petit peu le profil de l'école REP. Les questionnaires et le croisement de variables nous permettront de nous en dire davantage en étoffant l'es échantillons.

- **Familles monoparentales**

Peu de familles monoparentales dans l'école. Là encore, pour la directrice, une famille monoparentale semble instinctivement être une famille avec mère seule. « Je vois aussi les papas » me répond-t-elle. La directrice semble insinuer qu'il y a aussi un investissement des papas pour l'école. Il serait intéressant de voir jusqu'où cet investissement va. Le père vient-il simplement chercher leurs enfants comme elle le dit, ou bien ont-ils une vraie place dans l'apprentissage de leurs enfants.

Par mes interrogations, je comprends qu'elle voit l'investissement des pères notamment par l'association de parents tenue par un père. Toutefois, tenir une association et gérer la partie scolaire de ses enfants sont deux choses différentes.

- **Catégories socio-professionnelles**

Les catégories socioprofessionnelles majoritaires sont les professions intermédiaires et cadres supérieurs.

- **Langues parlées à la maison**

La majorité des familles parlent français, hormis pour ce qui est d'un élève asiatique de moyenne section. Elle n'évoque pas les familles venant du HLM. Je lui pose donc la question de ces familles, elle me répond qu'ils « rattrapent vite », sous-entendu, le langage en tant

que tel. Nous comprenons qu'elle parle du langage car par la suite, elle évoque le suivi à la maison qui devient compliqué.

- **Rapport à l'école**

Voici un extrait d'entretien auquel je ferai référence ici :

[D : Oui, oui oui, ils rattrapent vite ! ça devient plus compliqué à partir de la fin de cycle 2, et cycle 3 parce qu'ils ont moins de suivi à la maison, ils ne font pas forcément tous les devoirs, ils perdent des choses...]

J : Les autres élèves perdent moins les choses ?

D : (rires gênés)

J : Nan nan mais allez y c'est pour comprendre !

D : Pas aussi fréquemment, ils peuvent oublier mais ce sera moins régulier...

J : Et pourquoi ...

D : Ah ben j'sais pas, ils sont moins investis dans l'école, ils posent moins de questions par exemple, des fois à la fin de l'école on passe un temps fou à répondre aux parents, bon là ils viennent les chercher, ils sont contents de revoir leurs enfants, on a une bonne relation avec tous les parents attention, bien sûr]

C'est un rapport différent à l'école qu'entretient les deux populations que la directrice évoque ici. Elle va jusqu'à évoquer une manière différente de « perdre les choses ». Elle se livre sur le fait qu'elle sent certains parents moins investis dans l'école. Nous pouvons voir qu'à la fin de l'extrait, pensant avoir dit quelque chose de blessant pour ces parents, elle tente de se « rattraper ». Or, son ressenti est tout à fait compréhensible, un rapport à l'école différent entre des familles peut s'exprimer de cette manière.

- **Parents accompagnateurs**

Pas de problèmes pour trouver des parents accompagnateurs. Toutefois, elle veille à poster un message sur l'ENT bien en amont. Nous pouvons supposer que le taux d'emploi est élevé. Ce sera à vérifier.

- **Enfants à besoins particuliers**

Très peu d'enfants à besoin particuliers. C'est visiblement une grande différence avec l'école REP précédente. Les élèves à besoins particuliers étaient nombreux. Nous pouvons donc penser à la variable du capital culturel, mais les observations et entretiens en classe nous en diront davantage. Par les questionnaires de parents, j'ai déjà pu remarquer une forte différenciation de capital culturel entre les deux populations, notamment par le nombre de sorties culturelles ou le suivi à la maison.

- **Absentéisme**

Le taux d'absentéisme n'est pas élevé. Le seul cas que la directrice me présente est celui d'un élève d'un bon niveau de vie, mais qui a une présence à l'école qu'elle qualifie « à la carte ». L'absentéisme semble de nature différente ici.

École REP – Garçon de CM1 – Entretien semi-directif : manière de s'informer

- **Actualité récente**

Le jeune enquêté sait de suite m'évoquer les élections présidentielles qui approchent, ou en tous cas le lancement des campagnes présidentielles. C'est à la télé qu'il écoute la plupart des informations, en l'écoutant, mais cela ne semble pas volontaire « ma mère elle regarde tout le temps les informations donc quand j'mange j'écoute aussi quoi ».

L'expression « tout le temps », semble vouloir traduire l'omniprésence de la télévision dans leur quotidien. Il peut s'agir d'une télé allumée en fond.

- **Le foot**

De lui-même, il me parle de l'actualité du foot. Les joueurs, mais aussi les transferts... nous sentons une large connaissance sur le sujet. Ils semblent un large nombre adeptes du ballon rond, à en croire leurs styles vestimentaires. Les t-shirts de foot ne manquent pas.

- **Jeux vidéo**

La télé, premier outil d'information de la famille, est aussi réquisitionné pour jouer aux jeux vidéo (Fortnite, jeu de combat).

- **Samuel Paty**

Lorsque j'aborde le sujet de Samuel Paty, il réagit en m'exposant le terme « décapité ». Or, j'ai assisté à l'intervention de son enseignante. Pas une seule fois elle a utilisé le terme. Les médias sont écoutés par de très jeunes gens. Le fait d'avoir utilisé ce terme indique qu'il s'informe, reçoit ce genre d'informations, et n'en parle pas forcément très clairement, restant un sujet qu'il sent sensible. « J crois c'est parce qu'on est musulman ». « J'crois » donne un indice sur le fait que cette discussion devait être succincte.

- **Racisme**

Même s'il ne semble pas être touché directement par le racisme, il exprime son énervement face aux « blancs qui parlent arabes ». Il y a ici une forme de « chocs » des capitaux linguistiques. Il sait parler une langue supplémentaire alors que d'autres enfants n'en parlent qu'une seule couramment. Il a donc un capital linguistique plus riche, qu'il maîtrise. Ainsi, voir d'autres enfants utiliser ces expressions, alors que ce capital lui est « propre », peut justifier cet énervement. De plus, un choc des capitaux peut se créer. Il a davantage de capital linguistique, mais d'autres enfants peuvent avoir un capital culturel ou économique plus important. Cette remarque qu'il m'a fait sonnait comme une sorte de « ne me volez pas ce capital-là ! ».

École Milieu Favorisé – Fille de CM2 – Entretien semi-directif : manière de s'informer

- **Actualité récente**

Elle n'a pas l'air au courant de l'actualité récente. Nous comprenons pourquoi au fil de l'entretien.

- **Rapport à la télé**

Elle n'a pas la télévision à la maison. En creusant davantage, je me rends compte qu'elle a une télévision à la maison, mais dans la chambre de ses parents, elle n'a pas le droit d'y accéder, « souvent ils disent qu'ça va finir trop tard (...) avec l'école... ». Il y a donc une régulation stricte des écrans. Elle ne peut pas la regarder, donc pour elle, elle n'a pas la télé. Toutefois, lorsque j'évoque des sujets, elle semble réagir. C'est le cas pour les élections présidentielles, par l'intermédiaire de ses parents. Il y a donc un « filtre » de l'information par les parents. Elle n'a pas entendu parler de Samuel Paty chez elle. Elle a découvert son histoire en classe, par l'enseignant.e.

- **Sujets d'actualité**

Les sujets d'actualité semblent être amenés par la lecture du journal du père, entraînant visiblement souvent une discussion avec le reste de la famille. Il explique parfois des choses à sa fille, notamment « la gauche et la droite ». Il y a une certaine culture politique des parents qui tend déjà à être transmise à leur fille, qui semble percevoir ces sujets comme anodins. Les sujets politiques semblent ainsi courants.

Analyse longitudinale des entretiens permettant de juger de l'impact de la prise en compte de la diversité des élèves à l'école et du rôle de l'enseignant.e dans le développement de l'esprit critique des élèves

École Milieu Favorisé – Entretien semi-directif avec l'enseignante – Sens donné à l'esprit critique

Sujets

Les dilemmes moraux sont particulièrement abordés par l'enseignante, mais aussi des situations vécues par les élèves. Et puis, l'organisation de la classe est faite pour développer les compétences du programme en éducation morale et civique (respecter autrui, partager les valeurs de la République et construire une culture civique). Ainsi, l'enseignante suit rigoureusement les programmes, en proposant des situations qui parlent aux enfants, ce qui est également recommandé dans les programmes.

Séances

Les séances se passent à peu près toujours de la même façon, c'est-à-dire que les élèves se voient accorder leurs rôles, l'enseignante projette au tableau un dilemme moral et les élèves s'entretiennent en groupe, écrivent un résumé de ce qu'ils pensent, puis présentent leurs arguments à l'ensemble de la classe. Ensuite, les élèves se mettent autour d'une grande table (organisation du débat par les tables formant un grand rectangle). Éventuellement, pour des sujets tels que les valeurs de la République, les élèves disposent de documents au centre de la table. L'exploitation des documents se fait en parfaite autonomie, ce qui ne va pas forcément de soi pour tous les élèves et peut demander une certaine charge cognitive lorsque celle-ci n'est pas automatisée.

Réflexion

Avant mon intervention dans le cours de l'entretien, l'EMC est vue par l'enseignante comme un moment de réflexion sur la citoyenneté, la morale et beaucoup moins comme un temps possible pour développer l'esprit critique qui s'étend au-delà de l'EMC, dans les autres

disciplines mais également hors de l'école. Son discours est très cadré par le programme. « Former des citoyens, qu'ils puissent réfléchir avec empathie... Etc. ».

École Milieu REP – Entretien semi-directif avec l'enseignante – Sens donné à l'esprit critique

Sujets et séances

Ici, les séances d'EMC sont plus rares. C'est « à l'occasion, parce que... ils sont en retard sur beaucoup d'apprentissages essentiels tu vois... j'ai un CM1 qui est encore apprenant-lecteur... c'est compliqué (...) donc ben à l'occasion d'un conflit par exemple, je prends le temps de faire une petite séance. Ils ont des « papiers de mécontentement », c'est une procédure qui fonctionne assez bien ».

Réflexion

Le principal intérêt est « d'instaurer un respect entre eux » qui est parfois difficile à trouver. Quant aux fake news, les élèves arrivent souvent en classe avec de fausses idées. Notamment par exemple durant le Covid, plusieurs fois, l'enseignante a dû intervenir pour montrer à ses élèves que le virus était bien là, que les gestes barrières ne servaient pas « à rien » pour reprendre leurs mots. Il est difficile pour eux également de « relativiser ». Ce sont des enfants qui prennent à cœur beaucoup de situations. Je comprends alors au fil de l'entretien que l'enseignante regrette la pensée selon laquelle les élèves en REP seraient « écartés du monde », ou encore seraient enfermés dans leurs cultures qui leurs sont propres.

École Milieu Favorisé – Comparaison entretiens parents – Lien prise en compte de la diversité et participation de l'élève à la formation de l'esprit critique

Les parents s'informent principalement par la télévision qu'ils regardent occasionnellement. Aussi, beaucoup évoquent les discussions au travail « tu as vu ? ... ». Les chaînes les plus regardées sont TF1 et France 2. Les parents interrogés ne regardent pas les chaînes de pays étrangers.

La majorité des parents évoquent les actualités avec leurs conjoints. Pour ce qui est des enfants, cela est moins tranché. Certains parents contrôlent la télévision. La télévision ne peut être regardée uniquement sous les yeux des parents, comme l'illustre ce verbatim : « Avec tout ce qui se passe, on peut jamais prévoir sur quoi ils vont tomber quoi ... c'est vrai... » (Mère d'élève). Et puis, certains enfants s'assoient devant la télé mais peu restent devant les informations selon leurs parents. Toutefois, à table, les sujets sont évoqués. Pour certains, les enfants amènent leurs opinions, plutôt sur des sujets qui les touchent davantage (« la rentrée des classes », « le meurtre du professeur là... c'est terrible... ça les a choqués, on a du en parler », m'explique un père d'élève).

« Oh oui, parfois ils reviennent de l'école avec un sujet oui, ils ont toujours de quoi parler [rires] ». Voilà une réponse unanime, notamment dans la classe flexible de CE1-CE2, où l'actualité est particulièrement abordée en classe. Les élèves sont même encouragés à venir à l'école avec un sujet en tête, pour l'évoquer avec les camarades.

Un journal est alors évoqué : le « petit quotidien ». Les élèves ont donc déjà un véritable outil d'informations : le journal. Pourtant, la lecture est un exercice qui demande davantage de ressources cognitives que de regarder la télévision (*TV Lobotomie*, Michel Desmurget, 2011). Enfin, la majorité des parents ont évité la question sur les bénéfices de la diversité des enfants. « Oui c'est bien... [hésitation, chercher ses mots...] après j'suis pas sûr qu'il y ait beaucoup de diversité ici [rires] » (père d'élève).

École Milieu REP – Comparaison entretiens parents – Lien prise en compte de la diversité et participation de l'élève à la formation de l'esprit critique

Les familles s'informent également par la télévision. Toutefois, si l'on compare le nombre de parents lisant le journal, ils sont moins nombreux que pour l'école de milieu aisé. La lecture du journal restant toutefois dans les deux écoles très minoritaires. L'actualité est peu évoquée de manière sereine à la maison. « Ces politiques c'est tous les mêmes on sait plus qui croire franchement ». Je choisis ce verbatim puisqu'en effet, l'actualité est souvent assimilée, associée à la politique. L'actualité est donc qualifiée à de nombreuses reprises comme faisant partie « des choses de grands ». La télévision est exclusivement française, toutefois, des parents restent en contact avec de la famille dans un pays étranger. C'est le cas notamment du Maroc, où il ont des échos de « la santé du pays ». Ainsi, l'actualité n'est pas véritablement partagée avec les enfants. « Nous on fait confiance à l'école on est contents ! »

ou encore « nous on peut dire des bêtises des fois », s'exprime une maman d'élève. Ici, ce verbatim est intéressant puisqu'il donne à l'école le rôle d'ouvrir les enfants à l'actualité, de France et du monde. Au-delà de cela, c'est l'esprit critique qui se veut être développé à l'école, cette maman d'élève laisse cette part là à l'institution scolaire. « Nous on peut dire des bêtises des fois » démontre une volonté de donner à son enfant la possibilité d'étudier l'actualité avec un sens critique qui se veut juste et documenté.

Aussi, nombreux sont les parents ravis de la diversité. Éric Zemmour a été évoqué à plusieurs reprises, ayant fait des entretiens jusqu'au début de la campagne présidentielle. Ainsi, l'école est vue, à ce moment particulier, comme une rupture avec la France « réactionnaire » qui prend place sur la scène politique... Edgar Morin qualifie ce phénomène de « Deux France en une » dans son dernier livre sorti peu de temps avant les élections présidentielles de 2022 *Réveillons-nous.*

École Milieu favorisé – Entretien Semi directif avec l'enseignante – Anticipation séance – représentations des élèves par l'enseignante et participation des élèves à la formation de l'esprit critique

Du côté de l'enseignante

L'enseignante essaie de rester discrète. Elle emploie un discours d'abord très formel, qui correspond au programme. Elle insiste beaucoup sur le fait de laisser les élèves s'exprimer, s'auto gérer. « Souvent », elle désigne les rôles des enfants, afin de les responsabiliser et qu'ils aient tous une tâche précise, qu'ils sachent « comment agir finalement ». Elle qualifie les enfants d'individus qui ont « de la suite dans les idées ». Que ce soit sur un sujet d'actualité comme le Covid ou à propos d'une situation vécue, les élèves vont beaucoup participer et sauront évoquer des éléments pertinents. Le niveau des élèves semble assez homogène, notamment due à une socialisation primaire extrêmement similaire. Leur socialisation secondaire semble donc correspondre également à un même modèle qui rend le débat parfois « assez plats », les points de vue ne sont pas toujours très opposés, perdant l'intérêt d'un débat. Pour ce qui est des sujets, l'enseignante me cite davantage de situations vécues plutôt que des faits d'actualité. Le Covid toutefois a été plusieurs fois abordé, mais davantage par inquiétudes des élèves ou questionnements. Finalement, nous pourrions avoir le sentiment de ne pas vouloir se trouver dans une position délicate suite à un sujet sensible

qui bouleverserait le bon fonctionnement des débats entre les élèves, pourtant qualifiés de « débats souvent plats ». Les situations vécues des élèves ressemblent davantage à des débats moraux qu'à véritablement une recherche de l'information vraie, scientifiquement vérifiée.

Participation des élèves

Comme dit précédemment, les interventions des élèves selon l'enseignante sont assez homogènes. Ils vont tous avoir « un mot à dire, une histoire à raconter ». Elle spécifie que beaucoup n'ont pas encore réfléchi au sujet, malgré que celui-ci soit connu des élèves à l'avance, ce qu'elle semble regretter. Et puis, l'enseignante évoque ce qu'elle semble d'ailleurs prendre comme un intérêt d'abord, certains élèves discuteraient de sujets d'EMC avec leurs parents, lorsqu'ils sont donnés en avance. Au fil de l'entretien, je comprends les limites de cette démarche. Les enfants semblent campés sur leurs positions « tu verras des fois... on a l'impression d'entendre les parents mais bon enfin c'est pas très grave ! ».

École Milieu REP – Entretien Semi directif avec l'enseignante – Anticipation séance – représentations des élèves par l'enseignante et participation des élèves à la formation de l'esprit critique

Du côté de l'enseignante

De suite, l'enseignante évoque l'importance pour elle d'être présente au débat, de « devoir faire attention au moindre dérapage ». De fait, certains sujets sont évités. Au fil de l'entretien, son discours se modifie. D'abord faisant preuve d'une grande attention à ce que le débat se déroule dans le calme, à ce que les élèves se reprennent ou reformulent leurs idées, je vois, par la préparation de la future séance en hommage à Samuel Paty, qu'elle veut leur laisser une certaine liberté tout de même « ils en ont des choses à dire ces petits, moi j'suis contente de travailler en REP, c'est difficile parfois hein c'est sûr mais enfin... pffff... et puis, j'apprehende, souvent j'apprehende ! [...] Un hommage à Samuel Paty oui, mais derrière c'est une quantité de sujets ... euh.. bon, très sensibles ».

Un autre élément marquant ressort de cet entretien. « Ils ont oui, plein de choses à dire, en plus j'ai une classe d'enfants super intéressants et attachants cette année, mais ils ont plein de choses à dire, juste ils ne savent pas comment faire ». Ainsi, le paradoxe de son discours,

à la fois l'envie de contrôler les propos tout en leur laissant le plus de liberté possible, prend sens. L'enseignante veut entendre ce qu'ont à dire les élèves et leur laisser la liberté d'expression dont ils ont droit. Toutefois, l'origine sociale des enfants montre un décalage par rapport aux codes du débat et de l'argumentation attendue auprès d'eux. Ceci donne à l'enseignante un double discours, étonnant mais compréhensible lorsque j'ai cherché à « creuser » un peu la préparation de sa séance et la définition réelle de son rôle lors d'un débat avec ses élèves.

Participation des élèves

Selon les mots de l'enseignante, je vais vite constater l'hétérogénéité de la prise de parole des enfants. Certains élèves vont se mettre à l'écart, sous l'intimidation de « ceux qui parlent fort ». Ainsi, l'enseignante compte laisser un temps de préparation aux élèves, individuellement, où ils vont réfléchir au sujet. Ce temps sera silencieux, simplement « quelques minutes pour réfléchir ». Ainsi, cela permettrait aux élèves plus discrets, d'avoir réfléchi au sujet et d'être en meilleure posture pour apporter un élément au débat. Selon elle, cette séance sera « particulière ». D'habitude, les élèves qui participent beaucoup en EMC sont ceux qui ont l'habitude de participer en classe dans les autres matières. Toutefois ici, il ne s'agit pas d'une véritable séance d'EMC. Je comprends entre les lignes qu'il s'agit ici d'une séance qui va bouleverser les codes de la classe. Ainsi, l'enseignante a du mal à prévoir les interventions de ses élèves, elle le dit d'ailleurs elle-même, « oui j'apprehende, j'apprehende, ce n'est pas un moment d classe comme les autres, c'est très flou ».

École Milieu favorisé – Entretien non directif avec l'enseignante – Lien entre la prise en compte de la diversité des élèves et leur participation à la formation de l'esprit critique

Participation et argumentation / Vision de la diversité et dispositifs

L'enseignante assimile la prise en compte de la diversité des élèves par la mise en place de la différenciation. Ainsi, l'enseignante évoque la difficulté de mettre en place une différenciation en EMC. « Ben oui c'est compliqué, faut pousser ... enfin pousser tu vois, euh... inciter les élèves à donner leurs opinions, mais tu n'peux pas leur dire quoi penser, donc bon s'ils ont pas d'idées comment tu fais ». Ainsi, je comprends que sur le point de la

différenciation, la remédiation est compliquée à envisager. Toutefois, « ces élèves-là ont l'habitude de donner leurs opinions, ils parlent beaucoup, réagissent beaucoup, pour tout ! ». Cela sous-entend que le milieu social de « ces élèves-là » induit un comportement « attendu » par les attentes scolaires, notamment lors des débats. Pendant l'entretien, l'enseignante a donc assimilé la diversité des cultures des élèves à la différenciation. Cela peut en effet se comprendre pour deux raisons. D'abord, les élèves possèdent entre eux un capital économique, culturel et linguistique relativement proche. Ainsi, la « diversité de culture » ne parle pas à l'enseignante qui a certainement une culture elle-même très proche de celle de ses élèves. Et puis et surtout, cette culture commune correspond très bien à la culture scolaire, aux attentes de l'école. Ainsi, la question de la diversité, hors de la différenciation des potentielles difficultés des élèves ne se pose pas. Ils savent répondre aux attentes de l'école, notamment par « automatismes » nous dit l'enseignante. Le débat est ainsi régulé par les élèves eux-mêmes, les rôles attribués. L'enseignante n'a pas réellement à interroger elle-même les élèves.

Le cahier d'EMC ne circule pas à la maison. Fait étonnant, puisque l'intérêt des parents pour le suivi scolaire est, d'après la directrice, assez important. A la fin de l'entretien, je me permets de revenir sur ce point. « Ah oui, ça ferait beaucoup de cahiers à faire circuler si on donnait tout ». L'enseignante vient finalement de faire passer la discipline après les autres, elle pourrait être qualifiée de discipline secondaire.

École Milieu REP – Entretien non directif avec l'enseignante – Lien entre la prise en compte de la diversité des élèves et leur participation à la formation de l'esprit critique

Participation et argumentation

La prise en compte de la diversité est « quotidienne bien sûr ». La diversité est ici définie comme la culture, le vécu propre des élèves à l'extérieur de l'école, des cultures plurielles donc. Or ici, les cultures des enfants ne se ressemblent pas. Certains enfants sont musulmans, catholiques, plus ou moins pratiquants, sans religion, différemment dotés en capital économique, et puis avec parfois des violences à la maison comme l'illustre le cas de Léo. Deux enfants sont également en foyer la semaine, ce qui est le cas dans de nombreuses classes de l'école. Avant de prendre mon poste, un lundi, pour un stage massé de deux

semaines, l'enseignante me prévient (hors du temps de l'entretien donc), « ce qui compte, c'est la tenue de la classe ». Je suis revenue sur ce point lors de l'entretien. Pour que l'apprentissage puisse se faire, dans n'importe quelles autres matières, je comprends que la seule condition à cela est celle de l'attention et l'investissement des élèves. Ils ont besoin d'être guidés par l'enseignante, le travail en autonomie est bien plus difficile. Ainsi, au fil de l'entretien, l'enseignante me fait part du bien que les séances d'EMC amène aux élèves. Parfois, elle ne sont pas prévues. C'est finalement l'occasion pour les élèves de parler de sujets qui n'appartiennent pas d'un premier abord à l'univers scolaire avec lequel ils ne sont pas en parfaite adéquation, ou, pas toujours. L'enseignante ne peut toutefois pas « les laisser débattre tranquillement... Ce ne sera jamais tranquille [rires], (...) Enfin, t'as vu hein ? L'hommage au professeur Samuel Paty s'est quand même bien déroulé ». D'habitude, elle interroge les élèves qui lèvent la main, et leur demande également de lever la main s'ils souhaitent répondre à un camarade. Cela donne finalement un débat très orchestré, avec une enseignante très présente. Les choix des sujets n'ont pas l'air consciemment évités. « Oh, je suis les programmes, je me renseigne, je discute aussi avec les collègues bien sûr ! », mais « les parents ne m'ont jamais embêté pour quoi que ce soit, je n'appréhende pas trop ». Cela tranche avec l'entretien de préparation à la séance d'hommage à Samuel Paty, qui rassemblait diverses appréhensions. Les retours des parents sont donc peu nombreux sur cet enseignement. L'entretien laissait penser que ce qu'il se passait dans la classe en EMC, restait dans la classe c'est-à-dire que les sujets ne sont pas nécessairement amenés a posteriori à la maison. L'école semble séparée du vécu de la maison, du monde extérieur, toujours selon le discours de l'enseignante.

Vision de la diversité et dispositifs

Nous l'avons vu, la diversité ici a un sens large. Diversité des cultures, diversité du rapport à l'école, des religions, des socialisations mais aussi des différents types de violences éventuellement vécues par les enfants en dehors de l'école. La différenciation n'est pas évoquée. Je l'évoque de moi-même à la fin de l'entretien. Elle se fait notamment par un temps en début de séance de réflexion sur ce qui va suivre, afin que tous les élèves puissent déjà avoir réfléchi au sujet. Toutefois, cette dimension, pourtant omniprésente au sein des programmes, semble pour le développement de l'esprit critique, secondaire.

Analyse longitudinale des observations permettant de juger de l'éventuelle influence des dotations en capitaux sur l'esprit critique

École Milieu Favorisé – Observation Participante – Influence des dotations en capitaux sur l'esprit critique – Observations générales

Organisation spatiale

L'école se situe dans un petit village proche de Seclin. Il s'agit d'une construction récente, en bois avec énormément de vitres, apportant beaucoup de lumière. À proximité, il y a un stade, plusieurs écoles, collèges et lycées.

Les classes de l'école sont flexibles. Ainsi, les élèves ont la liberté, à certains moments de la journée, de changer de places, d'aller aux toilettes, de boire, d'opter pour une assise plus confortable... Aussi, certaines tables forment un U au centre de la classe, alors que d'autres sont disposées en îlots. Il n'y a donc pas de tables de deux faces au tableau. Cela demande aux élèves une certaine autonomie et finalement une attitude pas si « flexible » que cela, puisque très liée au comportement que l'école attend des élèves. Le modèle de comportement à adopter est finalement précis et les règles sont claires. Toutefois, l'organisation de la classe et le matériel à disposition – canapés, chaises longues, poufs, ZTools – dénote des autres organisations de classe plus courantes. Les élèves choisissent ainsi une place en arrivant le matin et peuvent en changer l'après-midi en toute autonomie, tant que cela ne crée pas de conflits.

Temporalité

J'ai pu me confronter à une observation participante durant ce stage massé de deux semaines, mais j'ai également pu me rendre sur les lieux la semaine précédente afin d'observer l'enseignante dans sa classe. Le rythme y est soutenu, les matières tournent régulièrement (toutes les demi-heures). Le double niveau demande une certaine autonomie aux élèves, là encore habitués à ce type d'organisation de classe depuis septembre. Toutefois, le sens de l'autonomie est acquis depuis déjà le cycle 1 d'après les propos de l'enseignante. Les élèves travaillent principalement à partir de dilemmes moraux présentés par l'enseignante.

Les séances d'EMC sont l'occasion pour les élèves de se voir attribuer des rôles, qu'ils vont préparer et tenir durant toute la séance : un président de séance, des journalistes, la rédaction de compte rendus...etc.

Ainsi, le rapport au temps est particulier, je suis dans une observation participante, l'exercice est complexe.

Population

Il s'agit d'une classe de 24 élèves, 14 filles et 10 garçons. La taille de la classe permet une bonne mise en place de la classe flexible, à la fois pour la disposition des matériel mais également pour la liberté de mouvement des élèves que celle-ci induit. Les élèves sont de classes sociales aisées et ont la posture d'élève ainsi qu'une hexis corporelle que l'on attend à l'école (Bourdieu). Aussi, les filles se mélangent assez bien avec les garçons. Toutefois, les groupes constitués avaient plutôt tendance à se former en fonction des matières dans lesquelles les élèves se trouvaient bons ou moins bons, notamment en mathématiques, par les divers « défis maths » de la classe. Ainsi, si la constitution de groupes se fait davantage par les différences de compétences en savoir scolaire et non selon le genre, l'autocensure des filles pour les matières plus scientifiques semble avoir bougé (Clémence Perronnet). Et puis, ce savoir scolaire semble déterminant pour les élèves. Ils ont un rapport au savoir particulier, allant au-delà des murs de la classe. Nous y reviendrons plus tardivement.

Activités et pratique

L'activité de cette séance était l'organisation et la réalisation d'un débat autour de dilemmes moraux, tels que ceux-ci :

Dilemme

1

Tom fait la queue à la caisse du supermarché. Il y a beaucoup de monde et l'attente va être longue. Dans vingt minutes, il a rendez vous au stade de football. Derrière lui, arrive une très vieille dame, qui porte péniblement un lourd panier.

Que doit faire Tom ?

Garder sa place ou bien laisser passer la vieille dame mais rater le début du match.

Trace écrite du débat



www.aigiersvolsite.fr

Dilemme

2

Lucas s'est fait voler son portefeuille en classe. Paul a tout vu. Le voleur, c'est Dorian, le meilleur ami de Paul.

La directrice mène l'enquête...

Que doit faire Paul ?

Dénoncer son ami Dorian... ou non ?

Trace écrite du débat



www.aigiersvolsite.fr

Dilemmes moraux Enseignement civique et moral CE2

« Alors qu'elles jouent deux copines se disputent car elles ne sont pas d'accord. Le ton monte. Marion dit à Sophie qu'elle ne sera plus jamais son amie. Sophie s'emporte et insulte Marion. Louise trouve que Sophie a exagéré et s'est emportée un peu vite. Elle trouve aussi que Marion n'avait pas à briser son amitié avec Sophie. Louise est prise au milieu de cette histoire car elle est l'amie des deux filles. Elle se retrouve à devoir choisir. Les autres filles se retrouvent toutes dans cette situation car les deux filles décident de faire des clans. Que faire ?



Temps d'échange sur ces questions

- Comment ont réagi les deux filles?
- Pourquoi est-ce difficile pour Louise?
- Que risquent de provoquer les clans?
- Comment auraient-elles pu réagir?
- Comment aurais-tu réagi à la place de chacune des personnes?



Dilemmes moraux Enseignement civique et moral CE2

Tom est nouveau et il est seul, sans ami dans la cour. Il a l'idée pour se faire des copains de leur offrir ses cartes Pokémon. C'est génial ça marche! Au bout d'une semaine il a tout offert mais se retrouve de nouveau seul. Peut-être pourrait-il offrir de l'argent?



Temps d'échange sur ces questions

- Que cherche à obtenir Tom?
- Que pensez-vous de sa manière de faire?
- Comment auriez vous fait à sa place?
- Comment se sont comportés les autres?
- Comment auraient-ils pu agir autrement?



L'écoute entre les élèves était particulièrement bonne. Toutefois, une partie des élèves participaient moins que d'autres, malgré une organisation des tables en U, qui ouvrait au débat. Or, ça a été le cas dans les autres séances également. Ainsi, les élèves volontaires avaient une fonction : deux présidents de séances, deux journalistes, deux élèves responsables de la prise de notes. Ces rôles ont été tenus jusqu'au bout de la séance, avec très peu de mon intervention, ou de l'intervention de l'enseignante la semaine précédente d'ailleurs.

Actions collectives

De la même manière que l'enseignante, j'ai essayé de me trouver le plus en retrait possible afin de laisser les élèves gérer leur débat et voir si véritablement, cela est possible sans atteindre la bonne qualité du débat. Un travail avait toutefois été fait en amont du débat. La communication verbale est élaborée, mais elle est aussi corporelle. Des élèves se lèvent, haussent le ton, d'autres « boudent ». C'est intéressant puisque ce sont des modèles de comportement qui rentrent en contradiction avec leur « statut d'élève » auquel ils semblent assez bien habitués. Cela montre à la fois un investissement, un sens profond derrière la question, mais également la preuve d'un rapport particulier à ce temps donné à développer l'esprit critique. Ils expriment beaucoup d'intérêt aux questions posées, presque avec émotion, parlent de leur vécu... Ce sont les présidents de séance qui avaient pour rôle de veiller à instaurer le calme au sein du débat. Ainsi, les présidents de séance, qui correspondaient aussi aux bons élèves, intervenaient lorsque les codes de l'école n'étaient pas respectés – un niveau sonore trop haut, un ton trop provocateur, des élèves qui se coupent la parole... Ainsi, les élèves ont véritablement incorporé ce statut d'élève, qui leur est familier, n'ayant aucun problème à s'autoréguler.

École Milieu REP – Observation Participante – Influence des dotations en capitaux sur l'esprit critique – Observations générales

Organisation spatiale

Il s'agit ici d'une école primaire REP et ULIS de 255 élèves, à Lambersart. L'école correspond à un long bâtiment en U plutôt triste avec une cour bétonnée, un étage et de nombreuses fenêtres. À proximité, les enfants fréquentent la piscine, il y a également un centre social, un centre de planification familiale, un centre hospitalier et une maternité.

En classe, les élèves ont une place attirée sur des tables de deux, les unes derrière les autres, constituant trois rangées. L'organisation est assez rigide, il y a en effet peu de déplacements, peu d'échanges entre les élèves. S'il y en a, c'est notamment pour s'interpeller lorsqu'il y a un désaccord. Or, les séances d'EMC amènent les élèves à davantage échanger et cela a fonctionné dans les diverses séances d'EMC.

Temporalité

La séance d'observation retenue ici a eu lieu le 15 octobre 2021. Il s'agissait de l'hommage à Samuel Paty, professeur d'Histoire-Géographie, assassiné une année plus tôt, alors victime d'une attaque terroriste. Le fait est marquant, cette journée permet d'aborder les questions de laïcité ou encore de liberté d'expression. Au-delà de cette séance menée par maître de stage ne me laissant pas la faire moi-même car le sujet est qualifié de « trop sensible », j'ai pu effectuer une observation participante durant les 6 journées qui ont suivi.

Population

La classe est assez grande, elle compte 22 élèves, dont 12 filles et 10 garçons. La « ségrégation » fille-garçon est assez marquée. Les tables sont ainsi assez espacées. La classe comporte peu d'équipements, toutefois, au fond de la classe, les élèves disposent de deux tables hautes équipées d'un pédalier, mais sont rarement utilisées.

Activités et pratiques

L'activité principale ici était de profiter de cet hommage à Samuel Paty pour revenir sur les fondements de la laïcité, son importance, et tout ce qu'elle induit comme droits et devoirs pour favoriser le vivre ensemble. Certains comportements sont plutôt réservés, d'autres posent beaucoup de questions « qu'est-ce qu'il lui est arrivé exactement ? ». Beaucoup de

questions portaient sur l'évènement même sans forcément tout de suite penser à toutes les significations que cette attaque pose.

L'enseignante a amené le sujet en demandant s'ils savaient ce qu'il s'était passé à cette date, et pourquoi une minute de silence devait être faite aujourd'hui dans toutes les écoles. Les élèves étaient ainsi amenés à tous s'exprimer à propos de cela. C'est eux qui ont amené le sujet. L'enseignante elle, apporta les termes adéquats : assassinat, laïcité, liberté d'expression...

Actions collectives

La séance était manifestement très magistrale, malgré les nombreux échanges entre l'enseignante et les élèves, cet échange se traduisait uniquement par ce lien que l'on pourrait qualifier ici de subordination : « enseignant-élève ». Toutefois, nous pouvons voir ici que le sujet a une influence sur le déroulé de la séance. En effet, contrairement à d'autres moments de la journée, les élèves sont eux-mêmes davantage dans la retenue et n'ont aucun comportement provocateur. L'enseignante a également choisi les bons mots en amont de la séance.

Ainsi, je n'ai pas remarqué de comportements provocateurs, simplement une tendance des élèves à s'intéresser à l'assassinat de Samuel Paty, à l'acte en lui-même plutôt qu'à sa signification. Les interactions entre les élèves étaient cette fois plus nombreuses que dans d'autres cours. L'enseignante les laissait discuter entre eux avant de reprendre rapidement en main le débat, de peur de se rendre sur des terrains plus dangereux. Et puis, ses interventions permettaient d'apporter une potentielle réponse, ou un nouveau questionnement.

Analyse longitudinale des observations permettant de juger, d'analyser, d'interroger le rôle de l'enseignant.e dans le développement de l'esprit critique des élèves

École Milieu Favorisé – Observation Participante – Rôle de l'enseignante dans le développement de l'esprit critique des élèves

Questions suite à l'observation et l'observation participante en classe

Profil des élèves qui participent

Participation de l'ensemble des élèves. Les élèves qui participaient moins correspondent à ceux qui participaient moins dans les autres domaines. Comportement plus réservés. Attendaient que le journaliste leur pose personnellement des questions pour vraiment réagir et émettre leur point de vue.

Ont-ils davantage d'assurance lorsqu'ils viennent d'un milieu au fort capital économique ou au fort capital culturel, ou est-ce plutôt l'inverse ?

Les élèves avaient un fort capital économique. toutefois, certains élèves montraient un capital culturel élevé. Trois particulièrement. L'un passionné de Lego et d'histoire, un autre passionné de lecture. Le dernier lisait les mémoires de son arrière-grand père durant le quart d'heure lecture, de 600 pages, dans un français particulièrement soutenu et littéraire.

Une argumentation plus étoffée chez certains enfants ?

Bonne éloquence de la majorité des élèves. Certains mots soutenus ou expressions édifiantes : « avec compassion », « tu n'as pas écrit du Victor Hugo hein ».

Comportements provocateurs

Aucun comportement provocateur (système de sanction par prénoms écrits au tableau). Fort intérêt développé par les élèves pour le débat. Toutefois, ils essayaient de se mettre dans la situation. A certains moments, quelques accusations émergeaient : « C'est pas Paolo qui aurait fait ça, il est pas sympa ».

Niveau d'échanges entre les élèves

Beaucoup d'échanges entre les élèves. J'ai essayé de m'effacer le plus possible, cela a été probant. Les élèves communiquaient entre eux, sans forcément rechercher un quelconque acquiescement de la part de l'enseignante (moi-même ici).

Types d'échanges

Les échanges étaient particulièrement contrôlés. Certains élèves haussaient le ton, se levaient, avaient un langage corporel très développé, mais tout de suite, cela se calmait par l'intervention de l'enseignante.

Sources d'informations fiables présentées

Les sources d'informations venaient particulièrement de leur vécu. Ils ne faisaient pas forcément référence à l'actualité, mais plutôt à leur propre vécu.

Qualité de l'argumentation

L'argumentation était très bonne, aidée par l'intervention des journalistes et des présidents de séance qui intervenaient pour que règne une ambiance de débat ouvert et dans les règles établies en amont.

Éléments apportés par les élèves

Les élèves évoquaient beaucoup de situations vécues pour illustrer leurs propos.

Éléments apportés par l'enseignant.e

L'intérêt pour de cette séance se joue aussi dans la préparation du débat, où j'ai été très présente pour établir les règles avec eux, leurs rôles etc. toutefois, la séance de débat s'est faite dans une grande autonomie de la part des élèves.

Répartition du temps de parole entre les élèves

Ainsi, les élèves parlaient davantage que l'enseignante dans cette séance de débat, ce qui constituait la finalité recherchée.

Respect des différentes phases de la « démarche de recherche »

Toute la préparation a répondu à la question « comment prépare-t-on un débat ». Ils ont ainsi émis leurs hypothèses sur l'organisation d'un débat, puis cherché les rôles essentiels par recherche documentaire, ou encore les règles à respecter.

Comment est prise en compte la diversité, quel impact ?

Quotidien des élèves

Pour illustrer leurs propos, les élèves évoquent leur propre vécu, ou des situations rencontrées par des pairs « moi mon père »...

Lorsque le débat sortait du sujet, j'ai quelques fois dû intervenir, mais très peu. A trois reprises sur 45 min de débat plus exactement.

Séances centrée sur la France ou la réflexion poussée à d'autres pays

Les réflexions restaient centrées sur la France. Toutefois, un élève de la classe est d'origine Russe, né en Russie. Ils ont eux-mêmes fait émerger « l'importance d'aider les ukrainiens », se sont emparés de la question du débat (faut-il laisser la place à la dame âgée et rater le début du match ?), en la transformant « Il faut penser aux gens plus malheureux, nous on veut aider les ukrainiens c'est normal ».

Application des moyens évoqués par l'enseignant.e pour prendre en compte la diversité des élèves

Ici, je me suis mise le plus en retrait possible et fait attention à ce que tous les élèves interviennent, même si pour certains élèves cela est plus facile que pour d'autres.

Éventuelles limites de cette prise en compte

Ici, aucune. Le débat n'a absolument pas débordé. Toutefois, il était très contrôlé. Le débat n'était pas géré par les enfants eux-mêmes. La prise en compte de la diversité était ainsi de fait, limitée.

École Milieu REP – Observation Participante Samuel Paty – Rôle de l'enseignante dans le développement de l'esprit critique des élèves

Questions suite à l'observation et observation participante en classe.

Profil des élèves participant

Les élèves qui participaient beaucoup habituellement, ont participé. Les élèves réservés n'ont pas beaucoup participé, comme à leur habitude. Toutefois, les élèves

qui n'avaient pas pour habitude d'entrer dans le débat mais plutôt dans des comportements déviants, se sont intéressés à l'échange (ne concernait pas les savoirs habituels).

Ont-ils davantage d'assurance lorsqu'ils viennent d'un milieu au fort capital économique ou au fort capital culturel, ou est-ce plutôt l'inverse ?

Ici, la comparaison avec l'école de milieu plus favorisé sera pertinente. Trop peu d'élèves au fort capital économique présents. Toutefois, certains élèves, qui avaient davantage accès à la culture ont permis d'amorcer le débat en avançant les informations importantes (« il était prof d'histoire », « je me souviens que c'était en rapport à la religion »...voici quelques verbatim intéressants, notés rapidement sur mon cahier d'observations.

Une argumentation plus étoffée chez certains enfants ?

L'argumentation n'était pas forcément plus étoffée. Toutefois, certains élèves réagissaient davantage que d'autres, et apportaient leurs opinions. Les profils qui agissaient de cette manière-là étaient les élèves qui s'exprimaient beaucoup dans des situations qui ne concernent pas forcément les matières disciplinaires. Par exemple, lors d'une résolution de conflit par un « papier de mécontentement », certains élèves qui étaient engagés dans la séance de l'hommage à Samuel Paty m'ont expliqué la situation, et l'enjeu du conflit. Ainsi, pour ce qui est de cette classe, les élèves qui participaient le plus semblent être les élèves qui correspondent le moins aux attentes de l'école.

Comportements provocateurs

Face à la gravité du sujet, l'enseignante m'a fait part de sa peur d'éventuelles réactions provocatrices des élèves. Toutefois, la séance s'est passée dans le calme et le respect. Seul élément : un nombre important de questions ciblées sur l'assassinat de Samuel Paty en début de séance.

Niveau d'échanges entre les élèves

Les échanges se font essentiellement avec la professeur. Fait marquant : lorsqu'il y a un débat entre élèves, chacun cherche l'approbation de leur argument par l'enseignante par une sorte de jeu de regards.

Type d'échanges

Les échanges se font dans le calme. Toutefois, le débat hors classe a eu lieu ensuite. J'ai pu suivre des élèves dans la cour discrètement et entendre leur discussion. Hors du cadre de la classe, le débat était nettement plus libéré. La discussion entre 4 élèves de ma classe portait sur la langue arabe à l'école. Plus précisément les « blancs qui parlent arabes ». « Ils sortent des mots alors qu'ils ne savent même pas c'que ça veut dire ». Et puis le débat était revenu sur l'assassinat, un acte « horrible » qui semble avoir véritablement touché les élèves.

Arguments scientifiques

Les éléments ont été rappelés par l'enseignante en début de cours pour qu'il n'y ait pas de confusion. Toutefois, c'est la parole des élèves qui a ensuite été libérée, en amenant des thèmes autres : liberté d'expression, les débats au sein de l'école, ce que nous pouvons dire, ce que nous ne pouvons pas dire... Les éléments de l'enquête ou les informations qu'ils avaient pu voir à la télévision venaient de tous les élèves. En effet, une grande majorité avait entendu parler de « l'affaire Samuel Paty ». Toutefois, beaucoup d'élèves ont été choqués de l'acte violent du drame. La discussion tournait donc au départ autour de cela. Les élèves qui ont apporté les termes de liberté d'expression ou autres éléments sont les élèves qui étaient qualifiés de « bons élèves » par l'enseignante.

Sources d'informations fiables présentées

Les sources d'informations venaient de la télévision. Ils ont évoqué les « élèves qui pleuraient », les parents qui avaient peur, la « course poursuite »... Tous les élèves avaient entendu parler de Samuel Paty. Toutefois, le discours tenu par le professeur n'était pas forcément connu, le sujet du cours non plus. Et puis, ils ne comprenaient pas forcément le lien qu'il pouvait y avoir avec la laïcité. La religion était par contre au centre des discussion.

Repérage d'une information douteuse

Chaque argument était, de manière implicite, soumise à validation de la part de l'enseignante. Les élèves cherchaient un signe approuvateur de l'enseignante, en la

regardant. En effet, lorsqu'un élève évoquait un élément erroné, l'enseignante intervenait « non, cela se passe autrement... etc. ».

Qualité de l'argumentation

Les élèves avaient entre eux une bonne capacité d'écoute. Premier élément important du débat. La disposition de la classe ne permettait pas de développer l'argumentation chez les élèves, qui s'adressaient davantage à l'enseignante ou répondaient à d'autres élèves par l'intermédiaire de l'enseignante.

Éléments apportés par les élèves

Assassinat de Samuel Paty, « décapitation », professeur d'histoire, religion musulmane, dessins, propagande, liberté d'expression...

Éléments apportés par l'enseignant.e

Caricatures, liberté d'expression, laïcité, vivre ensemble, valeurs de la République, minute de silence...

Répartition du temps de parole entre les élèves et l'enseignante

L'enseignante parlait d'avantage, les débats entre les élèves se faisaient par l'intermédiaire de l'enseignante.

Comment est prise en compte la diversité, quel impact ?

Quotidien des élèves abordé ?

Le quotidien des élèves est abordé. « Moi je parle pas de religion à l'école parce qu'il y en a qui seraient pas d'accord avec moi », beaucoup parlent de leur rapport à la religion en dehors de l'école. L'enseignante n'a posé aucune question personnelle aux élèves. Ce sont les interventions des élèves qui font émerger un quotidien.

Séances centrée sur la France ou la réflexion poussée à d'autres pays

Ici, l'évènement fait que la séance a porté sur le cas de la France. Toutefois, certains élèves parlaient de leurs pays d'origine en comparaison de la France.

Application des moyens évoqués par l'enseignant.e pour prendre en compte la diversité des élèves

L'enseignante a laissé une discussion libre entre les élèves. Ils ont pu exprimer leurs ressentis, leurs opinions et leur vécu. Le cours n'était pas magistral, ce qui a permis une expression de la quasi-totalité des élèves à la fin de la séance.

Éventuelles limites de cette prise en compte

Cette libre discussion n'était pas si libre que cela. J'ai pu observer un manque de communication entre eux. Les élèves cherchaient davantage à « convaincre » l'enseignante.

Présentation des résultats : Analyse transversale

L'analyse transversale se veut volontairement concise, beaucoup d'éléments ont été développés dans l'analyse longitudinale, il s'agira avant tout d'articuler les analyse de résultats avec pertinence afin de répondre à nos trois hypothèses.

Notre première hypothèse concernait **l'éventuelle influence du volume de capital culturel et économique des élèves sur le développement d'une pensée critique.**

Rappelons que les deux écoles étudiées sont différemment dotées en capital économique. Pour ce qui est de l'école d'Armentières, en REP, les catégories « ouvriers », « employés » et « sans emplois » sont surreprésentées. Pour ce qui est de notre petite école de village proche de Fournes-en-Weppes, les « professions intermédiaires » et « Cadres, PIS » sont, elles, majoritaires.

La différente répartition des professions et catégories socio-professionnelles amène à un volume de capital économique différent. Toutefois, ce capital économique, s'il est analysé de manière isolée, ne nous dit pas grand-chose sur l'influence que peut avoir ce capital sur le développement de l'esprit critique. Là où l'analyse peut devenir intéressante, c'est que le capital économique a une influence sur le capital culturel. Ou en tous cas, un capital économique élevé, tel qu'il est à Fournes-en-Weppes, correspond à des élèves culturellement plus « scolaires », répondant plus facilement aux attentes de l'école. Par exemple, seulement 18% des parents d'élèves d'Armentières font appel à des intervenants extérieurs pour donner des cours particuliers, contre 38% à Fournes en Weppes.

Ainsi, le capital culturel n'est pas de la même nature entre les deux écoles, or, son influence sur la formation de l'esprit critique est importante. Le capital culturel des familles de Fournes-en-Weppes semble davantage correspondre aux attentes de l'école, ce qui favorise le développement de l'esprit critique. L'organisation en « classe flexible » en est une première preuve. Cela demande aux élèves une certaine autonomie et finalement une attitude pas si « flexible » que cela, puisque très liée au comportement que l'école attend des élèves. Le modèle de comportement à adopter est finalement précis et les règles sont claires. Mais ce système est possible puisque ces règles font partie de leur « habitus » (Bourdieu). C'est-à-dire des manières d'être et de penser que l'on a acquis et incorporées au point d'en oublier l'existence. Ainsi, cet habitus permet aux élèves d'évoluer librement dans ce milieu scolaire sans avoir à contrôler consciemment ses mots et ses gestes. C'est pour cela d'ailleurs que la

posture de contrôle est d'autant plus forte chez notre enseignante d'Armentières. La mise en débat, la liberté d'expression, le développement de l'esprit critique demande d'abord aux élèves d'incorporer les codes. En gérant le débat, l'enseignante permet à ses élèves de se libérer de ces codes lourds à automatiser lorsqu'ils ne sont pas incorporés, demandant une véritable acculturation et leur permet de cultiver cet esprit critique.

Toutefois, la force de l'habitus, qui est un marqueur fort de l'origine sociale d'un individu, est à nuancer. En effet, les élèves ne vivent pas dans des univers sociaux entièrement clos ou homogènes. Les élèves d'Armentières ont également des discussions de familles, font des sorties sportives, rencontrent des élèves d'autres milieux. Plutôt que de parler d'un habitus par individu, il serait intéressant de donner un sens pluriel à ce terme et de parler des habitus. Nous l'avons vu, et cela m'amène d'ailleurs à ma seconde hypothèse, la diversité des cultures est grande, or si l'école prenait en compte cette diversité, pourrions-nous encore parler « d'héritiers » ? (« L'école transforme ceux qui héritent en ceux qui méritent » ? (Bourdieu).

Ainsi se pose **la question de la prise en compte de cette diversité à l'école**. La prise en compte de la diversité des élèves permet-elle un meilleur investissement dans le développement de leur pensée critique ?

D'après les travaux d'Olivier Meunier, « la prise en compte des caractéristiques individuelles et sociétales de l'apprenant, tout autant que l'articulation de l' « extrascolaire » à l'école, apparaissent essentielles pour l'appropriation des savoirs ». (O. Meunier, 2008, p.42).

Or, actuellement, les organismes de formation des enseignant.es préconisent la pédagogie différenciée en raison notamment de l'échec de la méritocratie et de la reproduction persistante des hiérarchies sociales afin de mettre fin à « l'indifférence aux différences ».

Rappelons tout d'abord que la définition donnée par les deux enseignantes de la diversité n'était pas la même. À Fournes-en-Weppes, L'enseignante assimile la prise en compte de la diversité des élèves par la mise en place de la différenciation. Ainsi, l'enseignante évoque la difficulté de mettre en place une différenciation en EMC. Toutefois, « ces élèves-là ont l'habitude de donner leurs opinions, ils parlent beaucoup, réagissent beaucoup, pour tout ! ». Cela sous-entend que le milieu social de « ces élèves-là » induit un comportement « attendu » par les attentes scolaires, notamment lors des débats. Pendant l'entretien,

l'enseignante a donc assimilé la diversité des cultures des élèves à la différenciation. Cela peut en effet se comprendre pour deux raisons. D'abord, les élèves possèdent entre eux un capital économique, culturel et linguistique relativement proche. Ainsi, la « diversité de culture » ne parle pas à l'enseignante qui a certainement une culture elle-même très proche de celle de ses élèves. Et puis et surtout, cette culture commune correspond très bien à la culture scolaire, aux attentes de l'école. Ainsi, la question de la diversité, hors de la différenciation des potentielles difficultés des élèves ne se pose pas. Ils savent répondre aux attentes de l'école, notamment par « automatismes » nous dit l'enseignante. Le débat est ainsi régulé par les élèves eux-mêmes, les rôles attribués. L'enseignante n'a pas réellement à interroger elle-même les élèves.

Ceci est bien différent en ce qui concerne la définition de la diversité donnée par l'enseignante à Armentières. En effet, alors que la culture des élèves de Fournes-en-Weppes semble extrêmes similaire entre les élèves mais aussi entre les familles, le terme de « diversité » évoque de suite chez l'enseignante la dimension des cultures plurielles, de l'ouverture au monde, notamment linguistique. Toutefois, cette diversité des cultures n'est pas véritablement prise en compte à l'école autrement que par la différenciation. L'importance de plonger les enfants dans une culture commune fait, d'après l'enquête, oublier la richesse de la diversité culturelle des élèves. Ainsi, les élèves de REP sont vus avec moins de capital culturel que les élèves de milieux plus aisés, ce que d'ailleurs l'enseignante regrette, sans pouvoir véritablement remédier à cela, cherchant à contrôler le débat afin qu'il soit tel qu'il serait à Fournes-en-Weppes. Or, ce capital linguistique est riche de sens. Les élèves parlent parfois dans une langue autre que la langue française, j'ai pu l'observer, lorsqu'ils se disputent, ou lors de discussions avec leurs familles. Ce capital linguistique est finalement ignoré par l'institution scolaire. en ignorant ce rapport à la langue, c'est un rapport à la société qui est ignoré, amenant à de l'incompréhension lorsque les cultures se mélangent : les « blancs qui parlent arabes ». « Ils sortent des mots alors qu'ils ne savent même pas c'que ça veut dire ». (Élève de CM1, école REP Armentières).

Or, partir du vécu des élèves est une procédure attendue des enseignant. Nous avons pu observer que la moindre prise en compte de cette diversité en interrogeant les élèves sur leur vécu lors de mes observations participantes, aussi bien dans l'école de Fournes-en-Weppes qu'à Armentières a été bénéfique, permettant aux élèves de s'investir grandement dans les questionnements, premier prérequis nécessaire à l'envie ensuite d'aller chercher l'information, de raisonner dans le but de chercher une vérité scientifiquement vraie et

développer l'esprit critique. Or, cela m'amène à ma dernière hypothèse : quel rôle l'enseignant peut-il jouer dans ce développement.

En effet, notre dernière hypothèse porte sur **la formation en tant que telle de l'esprit critique, son utilité et le rôle de l'enseignant dans ce développement.**

Au terme de cette enquête, j'ai pu voir que le développement de l'esprit critique se jouait dans toutes les matières, mais particulièrement en EMC. Or, l'esprit critique se travaille à tout instant. Aussi, l'éducation aux médias et à l'information (EMI) a parfois été oublié des programmes. Or, Les élèves sont inondés d'informations et l'enseignant est missionné pour faire émerger une certaine sensibilisation à la recherche d'information, au doute méthodique et à une initiation à la démarche scientifique. En effet, l'enseignante de Fournes-en-Weppes utilise davantage les dilemmes moraux comme base de séances d'EMC. Nous ne sommes pas dans une approche de questionnement de l'esprit critique, de questionnement de la vérité, comme le serait une séance de sciences sur la rotation de la terre par exemple, où l'enseignant.e arriverait avec des documents à traiter, pour commenter l'affirmation « la terre est plate ». Or, les élèves arrivent avec leurs représentations, informés. Les élèves s'informent. Par exemple, à Armentières, un garçon de CM1 me fait part de sa manière de s'informer : Le jeune enquêté sait de suite m'évoquer les élections présidentielles qui approchent, ou en tous cas le lancement des campagnes présidentielles, mais également la guerre en Ukraine lorsque je suis repassée plus tardivement dans l'école. C'est à la télé qu'il écoute la plupart des informations, en l'écoutant, mais cela ne semble pas volontaire « ma mère elle regarde tout le temps les informations donc quand j'mange j'écoute aussi quoi ». Ainsi, il semble indispensable pour les élèves de pouvoir être guidé dans cette quête de l'information. l'école a donc un rôle dans ce savoir-faire, comme l'exprime une maman d'élève qui laisse cet apprentissage à l'institution scolaire. « Nous on peut dire des bêtises des fois » démontre une volonté de donner à son enfant la possibilité d'étudier l'actualité avec un sens critique qui se veut juste et documenté. Or, l'enseignement de l'EMC et de l'EMI semble être un enseignement secondaire. « Ah oui, ça ferait beaucoup de cahiers à faire circuler si on donnait tout » (enseignante de Fournes-en-Weppes). Aussi, le développement de l'esprit critique demande à l'élève de mobiliser beaucoup de compétences en lien avec le Socle Commun – telles que l'écoute de l'autre, le travail en équipe etc. - mais aussi un réinvestissement d'apprentissages (une fluence correcte pour une meilleure compréhension des documents, une capacité à suivre des procédures de recherche...). Cela,

l'enseignante doit également le travailler en parallèle du développement de l'esprit critique qui est particulièrement difficile pour de jeunes élèves.

Ainsi, le fait d'avoir une opinion, l'organisation des débats, le respect de la parole de l'autre, l'écoute, est largement travaillé. Toutefois, un manque subsiste quant à la vérification de la véracité des informations alors que dans le même temps, les élèves sont inondés d'informations, parfois fausses ou erronées. Des activités de tri des informations, de vérifications des sources fiables, d'enseignement du doute méthodique sont ainsi primordiales.

Interprétation et conclusion

Nous avons pu voir que le capital économique, social notamment culturel et linguistique des élèves a une influence sur la capacité à répondre aux attendus de l'école et donc, de ce fait, à répondre aux attentes d'un élève qui développe son esprit critique. En effet, cette gymnastique intellectuelle demande à l'élève d'avoir incorporé un certain nombre de procédures, automatisé une certaine quantité de raisonnements, avec une « comportement d'élève » attendu de l'enseignant dans ce genre de séances de mise en débat. Le constat étant là, l'école évolue et ce constat fait par Bourdieu et Passeron dans les années 60 tend à être nuancé, notamment par la prise en compte de la diversité des élèves aujourd'hui effective par la « différenciation », qui a une place importante aussi bien dans les programmes que dans les classes. Toutefois, la prise en compte de la diversité au sens de la richesse des cultures du monde, tend à se développer si l'intérêt de l'école est de permettre aux élèves de développer leur esprit critique en prenant en compte ce qu'ils connaissent, vivent déjà, en prenant en compte leurs représentations. C'est ainsi au rôle de l'enseignant de pouvoir développer l'esprit critique de ses élèves en prenant en compte leur diversité à la fois sociale, culturelle et linguistique sans omettre l'éducation aux médias et à l'information dans un monde propice à la diffusion de fausses informations.

Toutefois, le travail effectué pour ce mémoire gagnerait à être poursuivi, notamment par un plus large échantillon, en allant par exemple enquêter dans d'autres classes de l'école mais aussi d'autres écoles. Aussi, l'enquête pourrait être prolongée au collège, notamment par des séances d'Éducation aux Médias et à l'Information dans les CDI. Il serait intéressant de voir si l'influence du milieu social, économique, culturel et linguistique a autant d'influence sur le développement de l'esprit critique, ou bien si l'école primaire a su pallier les éventuelles

différences de dotation en capitaux ayant une influence sur ce développement et si, l'école a su prendre en compte véritablement la diversité des élèves, au sens large d'une diversité plurielle.

Bibliographie générale

Arendt, H. ([1964] 1972). *Vérité et politique*. La crise de la culture. Gallimard.

Boudon, R. (2001). *L'inégalité des chances*. Pluriel.

Bourdieu, P., Passeron, J. (1964). *Les Héritiers : Les étudiants et la culture (Le sens commun)*. Minuit.

Bronner, G. (2010). Le succès d'une croyance: Évocation — crédibilité — mémorisation. *L'Année sociologique*, vol. 60(1), 137-160.

<https://doi.org/10.3917/anso.101.0137>

Bronner, G. (2021). *Apocalypse cognitive* (1^{re} éd.). Presses Universitaires de France.

D'Ancona, M. (2017). *Post Truth. The new war on truth and how to fight back*. Ebury Press.

Desmurget, M. (2011). *Tv lobotomie (L'inconnu) (French Edition)* (MAX MILO éd.).

MAX MILO.

De Visscher, H. & Latinis, P. (2015). Le sens critique. Et quoi encore ?. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, numéro 105(1), 99-118.

<https://doi.org/10.3917/cips.105.0099>

Morin, E. (2022). *Réveillons-nous !* DENOEL.

Fabre, M. (2018). École et « post-vérité ». *Revue française de pédagogie*, 204(3), 47-56.

<https://doi.org/10.4000/rfp.8424>

Fabre, M. (1999). *Situations-problèmes et savoir scolaire*. PUF.

Giuliani, F., Fouquet-Chauprade, B. & Sanchez-Mazas, M. (2018). Les recompositions actuelles de l'action éducative : une introduction. *Raisons éducatives*, 1(1), 5-17. <https://ezproxy.espe-Inf.fr:2211/10.3917/raised.022.0005>

Kahn, P. (2015). « L'enseignement moral et civique » : vain projet ou ambition légitime ? Éléments pour un débat. *Carrefours de l'éducation*, 39(1), 185-202.

<https://doi.org/10.3917/cdle.039.0185>

Kerneis, J. (2010). Désorientation des élèves et indécision du professeur : deux formes d'incertitude repérées en éducation aux médias. *Carrefours de l'éducation*, 29(1), 59-76.

<https://doi.org/10.3917/cdle.029.0059>

Mahmoudi, K. (2020). Esprit critique et pouvoir d'agir: Vers le développement d'une « attitude critique » ?. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 66(3), 51-63.

<https://doi.org/10.3917/spir.066.0051>

Meirieu, P. (1990). *L'école, mode d'emploi : des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*, Paris, esf, 5e édition.

Meunier, O. (2008). École d'aujourd'hui et savoirs traditionnels (Niger, Réunion, Brésil). *Cahiers internationaux de sociologie*, 125(2), 307-329.

<https://doi.org/10.3917/cis.125.0307>

Ogien, R. (2013). *La guerre aux pauvres commence à l'école. Sur la morale laïque*. Grasset.

Perronnet, C. (2021). *La bosse des maths n'existe pas : Rétablir l'égalité des chances dans les matières scientifiques*. AUTREMENT.

Piette, J. (1996). *Éducation aux médias et fonction critique*, Paris, L'Harmattan

Le Prévost, M. (2010). Hétérogénéité, diversité, différences : vers quelle égalité des élèves ?. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 1(1), 55-66. <https://doi.org/10.3917/nrp.009.0055>

Stiegler B., Béja A. & Padis M. O. (2014) « Le numérique empêche-t-il de penser ? » – *Esprit* 401 (66-78).

<https://ezproxy.espe-Inf.fr:2211/10.3917/espri.1401.0066>

Taylor, F. W. (2004). *Scientific management*. Routledge.

Van Zanten, A. (2012). La carte scolaire et celle des inégalités socio-territoriales. *Après-demain*, N21,NF(1), 11-13. <https://doi.org/10.3917/apdem.021.0011>

Van Zanten, A. (2012). 3. Les stratégies parentales. Dans : , A. van Zanten, *L'école de la périphérie: Scolarité et ségrégation en banlieue* (pp. 93-113). Paris cedex 14, France: Presses Universitaires de France.

Zimmermann, G. ,Pasquinelli, E. et Mathieu Farina (2018), *Esprit scientifique, esprit critique*, Le Pommier.

Annexes : Outils

Voici une présentation des outils, par catégories d'enquêtés.

Directeur d'école

H1

<i>Grille d'entretien non-directif avec le directeur d'école</i> <i>Vision d'ensemble possession de capitaux des élèves</i>		
Thèmes	Mots clés indicateurs	Questions de relance
Thème 1 : Les familles	-Familles monoparentales -Quartiers défavorisés, classe moyenne, quartiers aisés -Ouvriers, cadres, fonctionnaires... -Différentes langues	-Proportion de familles monoparentales -Types de quartiers -Catégories socio-pro -Langues parlées à la maison
Thème 2 : Investissement parents	-Devoirs -Sorties scolaires	-Intérêt et suivi du travail des enfants à la maison -Retours des parents du travail fait en classe ? -Manque de parents volontaires ?
Thème 3 : Les élèves	-... élèves -REP, ULIS, PAI -Sorties scolaires -Absents, absences injustifiées	-Nombre d'élèves inscrits -Nombre d'élèves à besoin éducatifs particuliers -Participation sorties -Pourcentage d'absentéisme

Parents

H1 et 2 : Questionnaire auprès des parents : précisions sur dotation en capitaux, mais également juger de la diversité.

Bonjour, nous nous intéressons à ce que l'on appelle « l'esprit critique ». L'esprit critique est la capacité de raisonner rigoureusement, en triant les informations fausses pour produire ensuite son opinion. C'est ce que les enseignant.es essaient de développer chez vos enfants. Or, nous aimerions en connaître davantage sur cet enseignement. Nous aurions besoin d'en savoir un peu plus sur vos habitudes culturelles, de loisirs et le rapport que vous entretenez avec l'école.

Pour commencer, nous allons vous poser quelques questions sur vos sorties et vos vacances, avant de revenir sur l'école.

Sorties

1. Quelles activités parmi celles ci-dessous avez-vous pratiqué ces douze derniers mois ?

Se rendre au cinéma

Si oui, quels films ?

.....
.....
.....

Se rendre à un spectacle

Se rendre à un match de sport

Si oui, quel(s) sport(s) ?

.....

Se rendre au restaurant

Se rendre chez des amis

Si oui, quel genre d'amis (d'enfance, parents d'élèves, de travail...)

.....
...

Se rendre à une réunion autre que familiale ou amicale (réunion de parents d'élèves, association...)

.....
.....
.....

Un second parent :

- Très satisfait
- Satisfait
- Moyennement satisfait
- Pas du tout satisfait

Pourriez-vous justifier votre choix ?

.....
.....
.....

5. Avez-vous pour habitude d'aider votre enfant dans son travail à la maison ?

Un premier parent :

- Oui
- Quelques fois
- Rarement
- Jamais

Pouvez-vous justifier votre réponse ?

.....
.....
.....

Un second parent :

- Oui
- Quelques fois

- Rarement
- Jamais

Pouvez-vous justifier votre réponse ?

.....
.....
.....

6. Faites-vous partie d'une association de parents d'élèves

- Oui
- Non

Si oui, quel est votre rôle ?

.....

7. Vous êtes-vous, depuis que votre enfant est scolarisé, proposés pour accompagner les enfants lors d'une sortie scolaire ?

- Oui
- Non

Pouvez-vous justifier votre réponse ?

.....

Pour finir, j'aimerais vous poser encore quelques questions

8. Quelle est votre situation actuellement ?

Un premier parent :

- Emploi
- Chômage
- Retraite
- Congé parental
- Études

- Autre

Un second parent :

- Emploi
 - Chômage
 - Retraite
 - Congé parental
 - Études
 - Autre
9. Si Emploi ou retraite, De quelle catégorie professionnelle faites-vous ou faisiez-vous partie ?

Un premier parent :

- Agriculteurs exploitants
- Artisans, commerçants, chefs d'entreprises
- Cadres, professions intellectuelles supérieures
- Professions intermédiaires
- Employés
- Ouvriers
- Inactifs ayant travaillé
- Personne n'ayant jamais travaillé

10. Quelle profession exercez ou exerciez-vous ?

.....

11. Quel était le ou les métiers de vos parents ?

.....

12. Quelle est votre ville de naissance ?

.....

Un second parent :

- Agriculteurs exploitants
- Artisans, commerçants, chefs d'entreprises
- Cadres, professions intellectuelles supérieures
- Professions intermédiaires
- Employés
- Ouvriers
- Inactifs ayant travaillé
- Personne n'ayant jamais travaillé

13. Quelle profession exercez ou exerciez-vous ?

.....

14. Quel était le ou les métiers de vos parents ?

.....

15. Quelle est votre ville de naissance ?

.....

Avez-vous quelque chose d'autre à ajouter ?

L'entretien est terminé, merci de votre participation !

H 2

Grille d'entretien non-directif avec les parents : Lien prise en compte de la diversité et participation de l'élève à la formation de l'esprit critique

Thèmes	Mots clés indicateurs	Questions de relance
Thème 1 : Les infos à la maison	<ul style="list-style-type: none"> -Les informations, la télé, le journal, la radio -Chaînes, radios étrangères -Démocratie, dictature, guerre 	<ul style="list-style-type: none"> -Habitue de s'informer ? Par quels moyens ? -Regardez-vous les infos de France ou d'ailleurs ? -Quel type de parti est au pouvoir du pays d'origine ?
Thème 2 : Discussion parents/enfants	<ul style="list-style-type: none"> -Débats, discussions, sujets polémiques -Débats, sujets tabous -Diversité 	<ul style="list-style-type: none"> - Habitue de débattre ou évoquer l'actualité - Suite du débat vu en classe à la maison ? -Rapport à la diversité des camarades de leur(s) enfant(s)

Enseignant.es et élèves

H1 :

<u>Grille d'entretien semi-directif avec enseignant.e (avant observation de séance d'EMC) : récolter représentations des élèves, participations...</u>		
Thèmes	Mots clés indicateurs	Questions de relance
Thème 1 : Du côté de l'enseignante	<ul style="list-style-type: none"> -omniprésente, guide, interventions, débats -milieux défavorisés, socialisation (primaire, secondaire), attentes, homogénéité ou hétérogénéité -sujets délicats, polémiques, tabous, évitement 	<ul style="list-style-type: none"> -Quel niveau d'intervention, quel place et quel rôle ? -Que pensez-vous du rôle de l'origine sociale dans le développement de l'esprit critique ? -Avez-vous des exemples pour illustrer votre propos ? -Quels choix de sujets ? Certains sujets volontairement évités ?

Thème 2 : Participation des élèves	-Aisance, capital culturel et linguistique, intérêt pour l'actualité... -Difficultés d'entrer dans le débat, de respecter les règles -Autres disciplines, comparaisons, élèves en difficulté, élèves qui ont des facilités...	-Quels types d'élèves participent généralement davantage ? -Et inversement ? Quels sont ceux qui participent le moins ? -Les élèves participant le plus en EMC sont-ils les mêmes que pour la participation des autres disciplines ?
---	---	--

H1 : Guide d'observation (très général d'abord) de la première séance d'EMC (Utilisé pour chacune des observations de l'enquête).

Organisations spatiale

Lieu :

Type urbanisme :

Lieux à proximité :

Déplacements suggérés pour l'organisation spatiale :

Frontières formelles, invisibles :

Inventaire matériel et disposition :

Ambiance : Distribution des groupes et des individus :

Usages plus ou moins formels de l'espace inscrits dans cette configuration :

Temporalité

Séances (jour, durée des observations) :

Horaires ouverture et fermeture :

Séquences pertinentes (rythme journée/activité) :

Approche dynamique ordinaire/extraordinaire, ou répétition/événement :

Rapport temps de présence et observation :

Population

Dénombrement temporel et spatial :

Caractéristiques sociodémographiques (sexe, catégorie d'âge, indicateurs d'appartenance sociale : hexis corporelle, vêtements, équipements...) :

Groupes constitués :

Statuts (professionnels, élèves...) :

Activités et pratiques

Activités principales et pratiques constitutives de ces activités (définies ou non) :

Catégorisation des comportements, attitudes :

Division des tâches :

Usages spatiaux et temporels (appropriation) :

Actions collectives

Modes de communication :

Formes d'interaction, organisation des flux, circulation :

Sens accordé aux actions :

Formes de contrôle et déterminants qui régissent les comportements publics :

Repérage des pratiques normales, usuelles, déviantes (interactions, réactions...) :

Puis, nous allons essayer de revenir sur des éléments plus précis, susceptibles de nous renseigner sur notre question.

- Quels sont les élèves qui participent ? Leur profil ?
- Ont-ils davantage d'assurance lorsqu'ils viennent d'un milieu au fort capital économique ou au fort capital culturel, ou est-ce plutôt l'inverse ?
- L'argumentation est-elle plus « étoffée » chez certains enfants ?
- Si oui, quel(s) profil(s) ?
- Comportements provocateurs
- Niveau d'échanges entre les élèves
- Type d'échanges
- Arguments scientifiques
- Si oui, quels profils d'élèves ?

H 1 : Grille d'entretien semi-directif à la fin de la séance : revenir sur des points précis, des incohérences

Questions sur les éventuelles incohérences entre le premier entretien et l'observation de la séance.

(Grille d'entretien qui sera donc élaborée à l'issue de la séance d'observation).

H 2 :

<i>Grille d'entretien non-directif avec l'enseignant.e : lien entre prise en compte diversité et participation de l'élève à la formation de l'esprit critique</i>		
Thèmes	Mots clés indicateurs	Questions de relance
Thème 1 : Participation et argumentation	<ul style="list-style-type: none"> -Omniprésence, mécanique, automatiser, réflexion... -Encourager le parole, laisser libre les élèves d'intervenir ou non -Actualité, sujets rejetés, tabous, délicats, d'autres pays... -Discussions à la maison, retour de parents, suivi des actualités 	<ul style="list-style-type: none"> -Prise en compte de la diversité dans les disciplines autres qu'EMC -Interroge uniquement les élèves volontaires ? -Choix des sujets ? -Quels sont les retours de parents sur ces types de séances ?
Thème 2 : Vision de la diversité et dispositifs	<ul style="list-style-type: none"> -Milieux aisés, populaires, hétérogénéité, diversité, discriminations -Différenciation, parcours des élèves, socialisations, règles de débat, dispositifs -Exemple(s) en classe -Exemples de dispositifs, décisions pour faire émerger l'esprit critique 	<ul style="list-style-type: none"> -Quelle définition de la diversité ? -Quelle diversité d'élèves ? -Prise en compte de cette diversité et conditions -Illustration de cette prise en compte dans une séance -Dispositifs mis en place

H 2 : Observation en classe séance EMC : comment est prise en compte la diversité, quel impact ?

[Reprise de la grille d'observation « générale » avant de s'attarder sur les points suivants] :

- Quotidien des élèves est-il abordé
- Lorsqu'ils en parlent, cela vient d'eux même ou de questions de l'enseignant.e
- Prise de parole : ensemble des élèves ?
- Séances centrée sur la France ou la réflexion poussée à d'autres pays
- Application des moyens évoqués par l'enseignant.e pour prendre en compte la diversité des élèves
- Éventuelles limites de cette prise en compte

H2 : Grille d'entretien semi-directif : revenir sur les incohérences, comment a-t-il.elle géré l'imprévu...

Questions sur les éventuelles incohérences entre son discours pour prendre en compte la diversité et l'application en classe

(Grille d'entretien qui sera donc élaborée à l'issue de la séance d'observation).

H 3 :

Entretien semi-directif avec l'enseignant.e : objectifs visés, sens que donne l'enseignant à l'esprit critique		
Thèmes	Mots clés indicateurs	Questions de relance

Thème 1 : Sujets	<p>-Sujets abordés en EMC</p> <p>-Actualité, résonnance, rumeurs, fausses informations, débattre</p> <p>-Débats, recherche de scientificité, oppositions</p>	<p>-Liste sujets abordés en EMC avec les élèves ? Autres sujets prévus ?</p> <p>-Pourquoi ces choix de sujets ?</p> <p>-Éléments communs à toutes les séances d'EMC</p>
Thème 2 : Séances	<p>-Introduire la séance, rappel du sujet, éléments d'actualité, documents...</p>	<p>-Construction de la séance ?</p>
Thème 3 : Réflexion	<p>-Fausses informations, réflexion</p> <p>-Réflexion, acquisition de la démarche de recherche scientifique, sortir des préjugés, doute méthodique</p>	<p>-Intérêt(s) de développer l'esprit critique chez les jeunes ?</p> <p>-Objectifs recherchés</p> <p>-Objectifs atteints</p>

H3 :

<u>Entretien semi-directif avec élèves : manière de s'informer</u>		
Thèmes	Mots clés indicateurs	Questions de relance
Thème 1 : Sujets abordés	<p>-Ce qu'ils ont retenu</p> <p>-Sujets familiers pour eux, nouveaux...</p> <p>-Éventuels changement de position, d'opinions</p>	<p>-Remémoration des sujets abordés en classe</p>
Thème 2 : Autres sujets	<p>-Sport, Covid, Guerre, élections, liberté d'expression...</p> <p>-Théories complotistes (le vaccin rend malade...)</p> <p>-Débats à la maison, entre amis...</p> <p>-Télé, réseaux... (lesquels ?)</p>	<p>-De quelle manière parlent-ils spontanément de nouveaux sujets ?</p> <p>-Discussion sur ces sujets avec parents, familles, pairs...</p>

	-Actualités locales, françaises ou d'autres pays...	-D'où viennent leurs informations -Noms de chaînes, journaux, radios, émissions connus par les élèves
--	---	--

H3 : Guide d'observation : séance EMC

[Reprise de la grille d'observation « générale » avant de s'attarder sur les points suivants] :

- Sources d'informations fiables présentées
- Déjà connues des élèves ?
- Si oui lesquelles et par quels élèves
- Repérage d'une information douteuse
- Qualité de l'argumentation
- Éléments apportés par les élèves
- Éléments apportés par l'enseignant.e
- Répartition du temps de parole entre les élèves
- Répartition du temps de parole entre les élèves et l'enseignante
- Respect des différentes phases de la « démarche de recherche »

H3 : Entretiens semi-directifs avec élèves : impact de la séance

Questions suite à l'observation de la séance, les éventuelles incohérences entre le discours des enfants et ce qu'ils peuvent connaître.

(Grille d'entretien qui sera donc élaborée à l'issu de la séance d'observation).

Exemples d'observations et d'observations participantes

École milieu REP – En classe de CM1 – Observation d'une séance d'EMC, hommage à Samuel Paty

Observation générale

H1 : Guide d'observation (très général d'abord) de la première séance d'EMC (Utilisé pour chacune des observations de l'enquête).

Organisations spatiale

Lieu : École située à Armentières de 255 élèves – REP, enfants ULIS

Type urbanisme : Grand et long bâtiment en U, cour bétonnée, nombreuses fenêtres, 1 étages.

Lieux à proximité : piscine, centre social, centre de planification familiale, centre hospitalier, maternité.

Frontières formelles, invisibles : grande grille ouverte à horaires fixes, organisation des élèves en rangs avant dans la cour avant de rentrer dans l'école. En classe, chaque élève a une place attribuée.

Inventaire matériel et disposition : organisation de la classe par tables de deux, rangées les unes derrière les autres.

Ambiance : Distribution des groupes et des individus : les élèves travaillent parfois en binôme, rarement au-delà d'un groupe de deux élèves.

Usages plus ou moins formels de l'espace inscrits dans cette configuration : peu de déplacements, peu d'échanges entre les élèves, lorsqu'ils se font, c'est davantage pour s'interpeller, lorsqu'il y a un désaccord.

Temporalité

Séances (jour, durée des observations) : 15 octobre 2021, une journée entière, débutant par une séance, un rappel sur la laïcité, journée d'hommage à Samuel Paty.

Approche dynamique ordinaire/extraordinaire, ou répétition/événement : ici, approche extraordinaire, partant d'un fait marquant, un événement grave, permettant de rappeler ce qu'est la laïcité.

Rapport temps de présence et observation : j'ai observé chaque moment de la journée, mais également pu réaliser une observation participante sur 6 jours, durant le stage massé en CM1.

Population

Dénombrement temporel et spatial : 22 élèves, classe plutôt grande, les tables sont assez espacées.

Caractéristiques sociodémographiques (sexe, catégorie d'âge, indicateurs d'appartenance sociale : hexis corporelle, vêtements, équipements...) : 12 filles et 10 garçons, CM1, chaussures de marque, habits non ostentatoires, peu d'équipement en classe hormis deux tables équipées d'un pédalier mais qui ne sont finalement pas utilisées.

Groupes constitués : ségrégation filles-garçons marquée.

Activités et pratiques

Activités principales et pratiques constitutives de ces activités (définies ou non) : l'activité principale ici était de profiter de cet hommage à Samuel Paty pour revenir sur les fondements de la laïcité, son importance, et tout ce qu'elle induit comme droits et devoirs pour favoriser le vivre ensemble.

Catégorisation des comportements, attitudes : certains comportements sont plutôt réservés, d'autres posent beaucoup de questions « qu'est-ce qu'il lui est arrivé exactement ? ». Beaucoup de questions portaient sur l'évènement même sans forcément tout de suite penser à toutes les significations que cette attaque pose.

Division des tâches : L'enseignante a amené le sujet en demandant s'il savait ce qu'il s'était passé à cette date, et pourquoi une minute de silence devait être faite aujourd'hui dans toutes les écoles. Les élèves étaient ainsi amenés à tous s'exprimer à propos de cela. C'est eux qui ont amené le sujet. L'enseignante elle, apporta les termes adéquats : assassinat, laïcité, liberté d'expression...

Actions collectives

Modes de communication : Cette séance était très magistrale, malgré les nombreux échanges entre l'enseignante et les élèves.

Formes de contrôle et déterminants qui régissent les comportements publics : le sujet étant délicats, l'enseignante avait en amont choisi les bons mots. Les élèves eux-mêmes étaient au départ dans la retenue, n'ont eu aucun comportement provocateur.

Repérage des pratiques normales, usuelles, déviantes (interactions, réactions...) : pas de réels comportements provocateurs, mais une tendance des élèves à revenir sur l'assassinat à proprement parler de Samuel Paty. Un évènement choquant. Les interactions entre les élèves étaient cette fois plus nombreuses que dans d'autres cours. L'enseignante les laissait discuter entre eux avant de reprendre en main le débat et apporter une potentielle réponse, ou un nouveau questionnement.

Puis, nous allons essayer de revenir sur des éléments plus précis, susceptibles de nous renseigner sur notre question.

- Quels sont les élèves qui participent ? Leur profil ?

Les élèves qui participaient beaucoup habituellement, ont participé. Les élèves réservés n'ont pas beaucoup participé, comme à leur habitude. Toutefois, les élèves qui n'avaient pas pour habitude d'entrer dans le débat mais plutôt dans des

comportements déviants, se sont intéressés à l'échange (ne concernait pas les savoirs habituels).

- Ont-ils davantage d'assurance lorsqu'ils viennent d'un milieu au fort capital économique ou au fort capital culturel, ou est-ce plutôt l'inverse ?

Ici, la comparaison avec l'école de milieu plus favorisé sera pertinente. Trop peu d'élèves au fort capital économique présents. Toutefois, certains élèves, qui avaient davantage accès à la culture ont permis d'amorcer le débat en avançant les informations importantes (« il était prof d'histoire », « je me souviens que c'était en rapport à la religion »)...voici quelques verbatim intéressants, notés rapidement sur mon cahier d'observations.

- L'argumentation est-elle plus « étoffée » chez certains enfants ?

L'argumentation n'était pas forcément plus étoffée. Toutefois, certains élèves réagissaient davantage que d'autres, et apportaient leurs opinions.

- Si oui, quel(s) profil(s) ?

Les profils qui agissaient de cette manière-là étaient les élèves qui s'exprimaient beaucoup dans des situations qui ne concernent pas forcément les matières disciplinaires. Par exemple, lors d'une résolution de conflit par un « papier de mécontentement », certains élèves qui étaient engagés dans la séance de l'hommage à Samuel Paty m'ont expliqué la situation, et l'enjeu du conflit. Ainsi, pour ce qui est de cette classe, les élèves qui participaient le plus semblent être les élèves qui correspondent le moins aux attentes de l'école.

- Comportements provocateurs

Face à la gravité du sujet, l'enseignante m'a fait part de sa peur d'éventuelles réactions provocatrices des élèves. Toutefois, la séance s'est passée dans le calme et le respect. Seul élément : un nombre important de questions ciblées sur l'assassinat de Samuel Paty en début de séance.

- Niveau d'échanges entre les élèves

Les échanges se font essentiellement avec la professeur. Fait marquant : lorsqu'il y a un débat entre élèves, chacun cherche l'approbation de leur argument par l'enseignante par une sorte de jeu de regards.

- Type d'échanges

Les échanges se font dans le calme. Toutefois, le débat hors classe a eu lieu ensuite. J'ai pu suivre des élèves dans la cour discrètement et entendre leur discussion. Hors du cadre de la classe, le débat était nettement plus libéré. La discussion entre 4 élèves de ma classe portait sur la langue arabe à l'école. Plus précisément les « blancs qui parlent arabes ». « Ils sortent des mots alors qu'ils ne savent même pas c'que ça veut dire ». et puis, le débat était revenu sur l'assassinat, un acte « horrible » qui semble avoir véritablement touché les élèves.

- Arguments scientifiques

Les éléments ont été rappelés par l'enseignante en début de cours pour qu'il n'y ait pas de confusion. Toutefois, c'est la parole des élèves qui a ensuite été libérée, en amenant des thèmes autres : liberté d'expression, les débats au sein de l'école, ce que nous pouvons dire, ce que nous ne pouvons pas dire...

- Si oui, quels profils d'élèves ?

Les éléments de l'enquête ou les informations qu'ils avaient pu voir à la télévision venaient de tous les élèves. En effet, une grande majorité avait entendu parler de « l'affaire Samuel Paty ». Toutefois, beaucoup d'élèves ont été choqué de l'acte violent du drame. La discussion tournait donc au départ autour de cela. Les élèves qui ont apporté les termes de liberté d'expression ou autres éléments sont les élèves qui étaient qualifiés de « bons élèves » par l'enseignante.

- Sources d'informations fiables présentées

Les sources d'informations venaient de la télévision. Ils ont évoqué les « élèves qui pleuraient », les parents qui avaient peur, la « course poursuite »...

- Déjà connues des élèves ?

Tous les élèves avaient entendu parler de Samuel Paty. Toutefois, le discours tenu par le professeur n'était pas forcément connu, le sujet du cours non plus. Et puis, ils

ne comprenaient pas forcément le lien qu'il pouvait y avoir avec la laïcité. La religion était par contre au centre des discussions.

- Repérage d'une information douteuse
Chaque argument était, de manière implicite, soumise à validation de la part de l'enseignante. Les élèves cherchaient un signe approuvateur de l'enseignante, en la regardant. En effet, lorsqu'un élève évoquait un élément erroné, l'enseignante intervenait « non, cela se passe autrement... etc ».
- Qualité de l'argumentation
Les élèves avaient entre eux une bonne capacité d'écoute. Premier élément important du débat. La disposition de la classe ne permettait pas de développer l'argumentation chez les élèves, qui s'adressaient davantage à l'enseignante ou répondaient à d'autres élèves par l'intermédiaire de l'enseignante.
- Éléments apportés par les élèves
Assassinat de Samuel Paty, « décapitation », professeur d'histoire, religion musulmane, dessins, propagande, liberté d'expression...
- Éléments apportés par l'enseignant.e
Caricatures, liberté d'expression, laïcité, vivre ensemble, valeurs de la République, minute de silence...
- Répartition du temps de parole entre les élèves et l'enseignante
L'enseignante parlait d'avantage, les débats entre les élèves se faisaient par l'intermédiaire de l'enseignante.

Comment est prise en compte la diversité, quel impact ?

- Quotidien des élèves est-il abordé
Le quotidien des élèves est abordé. « Moi je parle pas de religion à l'école parce qu'il y en a qui seraient pas d'accord avec moi », beaucoup parlent de leur rapport à la religion en dehors de l'école.

- Lorsqu'ils en parlent, cela vient d'eux même ou de questions de l'enseignant.e
L'enseignante n'a posé aucune question personnelle aux élèves. Ce sont les interventions des élèves qui font émerger un quotidien.
- Séances centrée sur la France ou la réflexion poussée à d'autres pays
Ici, l'évènement fait que la séance a porté sur le cas de la France. Toutefois, certains élèves parlaient de leurs pays d'origine en comparaison de la France.
- Application des moyens évoqués par l'enseignant.e pour prendre en compte la diversité des élèves
L'enseignante a laissé une discussion libre entre les élèves. Ils ont pu exprimer leurs ressentis, leurs opinions et leur vécu. Le cours n'était pas magistral, ce qui a permis une expression de la quasi-totalité des élèves à la fin de la séance.
- Éventuelles limites de cette prise en compte
Cette libre discussion n'était pas si libre que cela. J'ai pu observer un manque de communication entre eux. Les élèves cherchaient davantage à « convaincre » l'enseignante.

École milieu favorisée – En classe de CE1/CE2 – Observation participante

Ayant été enseignante durant cette séance (stage massé), il était difficile pour moi de récolter les éléments sur l'instant. J'ai donc noté des mots clés sur un carnet, que j'ai repris par la suite.

H1 : Guide d'observation (très général d'abord) de la première séance d'EMC (Utilisé pour chacune des observations de l'enquête).

Organisations spatiale

Lieu : Proche de Seclin, petite école de village

Type urbanisme : construction récente, très lumineuse, entièrement en bois

Lieux à proximité : Plusieurs autres écoles, collèges et lycées regroupés au même endroit. Mairie, stade à proximité.

Déplacements suggérés pour l'organisation spatiale : classes flexibles. Les élèves sont libres à plusieurs temps de la journée de changer de place, aller aux toilettes, boire, opter pour une assise plus confortable...

Inventaire matériel et disposition : tables en U et puis tables en îlot. Le long des murs : canapés, chaises longues, poufs, ZTools.

Ambiance : Distribution des groupes et des individus : les élèves choisissent une place en arrivant le matin, et peuvent en changer l'après-midi. En toute autonomie tant que cela ne crée pas de conflit (l'enseignante tranche alors).

Temporalité

Séances (jour, durée des observations) : j'ai la classe en responsabilité durant 6 jours, étalés sur deux semaines. Journées entières donc.

Séquences pertinentes (rythme journée/activité) : le rythme est soutenu, mais les matières varient régulièrement (chaque demi-heure environ). Le double niveau demande aux élèves à être assez autonomes.

Approche dynamique ordinaire/extraordinaire, ou répétition/événement : séance de travail sur les dilemmes moraux. Séance d'EMC nouvelle, jamais abordée par les élèves. Extraordinaire : mise en place d'un véritable débat, suppose un président de séance, un débat institué, la rédaction d'un conte-rendu...

Rapport temps de présence et observation : Particulier, puisque je suis dans une observation participante et non dans une observation de l'enseignante et de ses élèves.

Population

Dénombrement temporel et spatial : 24 élèves, classes assez grande, la taille de la classe permet une bonne mise en place de la classe flexible.

Caractéristiques sociodémographiques (sexe, catégorie d'âge, indicateurs d'appartenance sociale : hexis corporelle, vêtements, équipements...) : les élèves sont de classes sociales aisées. En CE1-CE2, ils ont la posture d'élève, que l'on attend à l'école (Bourdieu).

Groupes constitués : les filles et garçons se mélangent assez bien. Fait étonnant : les groupes constitués avaient plutôt tendance à se former en fonction des matières dans lesquelles les élèves se trouvaient bons ou moins bons, notamment en mathématiques, par les divers « défis maths » de la classe.

Activités et pratiques

Activités principales et pratiques constitutives de ces activités (définies ou non) : l'activité de cette séance était l'organisation et la réalisation d'un débat sur les dilemmes moraux.

Catégorisation des comportements, attitudes : les élèves s'écoutaient bien. Toutefois, une partie des élèves participaient moins que les autres.

Division des tâches : certains élèves, volontaires, étaient responsables d'une fonction. Deux présidents de séances, deux journalistes, deux élèves étaient responsables de prendre des notes.

Usages spatiaux et temporels (appropriation) : les tables sont dorénavant en U, pour permettre à tous de se voir et de s'adresser la parole plus facilement.

Actions collectives

Modes de communication : j'ai essayé d'être le plus en retrait possible pour laisser les élèves gérer le débat. Nous avons en amont travaillé sur l'organisation du débat, afin qu'ils soient les plus autonomes possible. Communication verbale mais aussi corporelle, beaucoup ! certains élèves se lèvent, haussent le ton, d'autres « boudent », s'investissent beaucoup.

Formes d'interaction, organisation des flux, circulation : les élèves devaient rester à leur place durant le débat, cela faisait partie des règles établies en amont. Les présidents de séances veiller à instaurer ou ré instaurer le calme.

Sens accordé aux actions : les élèves étaient particulièrement investis, quelques élèves restaient en retrait. Pour les autres, c'était au contraire très vivant. Les questions posées durant le débat et les mises en situation suscitait beaucoup d'intérêt.

Formes de contrôle et déterminants qui régissent les comportements publics : ici, les présidents de séance avaient pour responsabilité la bonne tenue du débat. A plusieurs reprises, ils intervenaient lorsque le volume sonore devenait trop élevé, ou lorsque trop d'élèves parlaient en même temps.

Repérage des pratiques normales, usuelles, déviantes (interactions, réactions...) : différence de tenue entre une séance d'EMC et les autres séances que j'ai pu réaliser dans la journée. Comme si nous sortions du cadre scolaire. Les élèves s'expriment avec beaucoup d'intérêt, presque de l'émotion, parlent de leur vécu... les situations déviantes à l'école d'habitude paraissent moins déviantes.

Puis, nous allons essayer de revenir sur des éléments plus précis, susceptibles de nous renseigner sur notre question.

- Quels sont les élèves qui participent ? Leur profil ?
Participation de l'ensemble des élèves. Les élèves qui participaient moins correspondent à ceux qui participaient moins dans les autres domaines. Comportement plus réservés. Attendaient que le journaliste leur pose personnellement des questions pour vraiment réagir et émettre leur point de vue.
- Ont-ils davantage d'assurance lorsqu'ils viennent d'un milieu au fort capital économique ou au fort capital culturel, ou est-ce plutôt l'inverse ?
Les élèves avaient un fort capital économique. toutefois, certains élèves montraient un capital culturel élevé. 3 particulièrement. L'un passionné de Lego et d'histoire, un autre passionné de lecture. Le dernier lisait les mémoires de son arrière-grand père

durant le quart d'heure lecture, de 600 pages, dans un français particulièrement soutenu et littéraire.

- L'argumentation est-elle plus « étoffée » chez certains enfants ?
Bonne éloquence de la majorité des élèves. Certains mots soutenus ou expressions édifiantes : « avec compassion », « tu n'as pas écrit du Victor Hugo hein ».
- Si oui, quel(s) profil(s) ?
Ceux évoqués précédemment.
- Comportements provocateurs
Aucun comportement provocateur (système de sanction par prénoms écrits au tableau). Fort intérêt développé par les élèves pour le débat. Toutefois, ils essayaient de se mettre dans la situation. A certains moments, quelques accusations émergeaient : « C'est pas Paolo qui aurait fait ça, il est pas sympa ».
- Niveau d'échanges entre les élèves
Beaucoup d'échanges entre les élèves. J'ai essayé de m'effacer le plus possible, cela a été probant. Les élèves communiquaient entre eux, sans forcément rechercher un quelconque acquiescement de la part de l'enseignante (moi-même ici).
- Type d'échanges
Les échanges étaient particulièrement vifs. Certains élèves haussaient le ton, se levaient, avaient un langage corporel très développé.
- Sources d'informations fiables présentées
Les sources d'informations venaient particulièrement de leur vécu. Ils ne faisaient pas forcément référence à l'actualité, mais plutôt à leur propre vécu.
- Qualité de l'argumentation
L'argumentation était très bonne, aidée par l'intervention des journalistes et des présidents de séance qui intervenaient pour que règne une ambiance de débat ouvert et dans les règles établies en amont.

- **Éléments apportés par les élèves**
Les élèves évoquaient beaucoup de situations vécues pour illustrer leurs propos.
- **Éléments apportés par l'enseignant.e**
L'intérêt pour de cette séance se joue aussi dans la préparation du débat, où j'ai été très présente pour établir les règles avec eux, leurs rôles etc. toutefois, la séance du débat s'est faite dans une grande autonomie de la part des élèves.
- **Répartition du temps de parole entre les élèves**
Ainsi, les élèves parlaient davantage que l'enseignante dans cette séance de débat, ce qui constituait la finalité recherchée.
- **Respect des différentes phases de la « démarche de recherche »**
Toute la préparation a répondu à la question « comment prépare-t-on un débat ». Ils ont ainsi émis leurs hypothèses sur l'organisation d'un débat, puis cherché les rôles essentiels par recherche documentaire, ou encore les règles à respecter.

Comment est prise en compte la diversité, quel impact ?

- **Quotidien des élèves est-il abordé ?**
Pour illustrer leurs propos, les élèves évoquent leur propre vécu, ou des situations rencontrées par des pairs « moi mon père »...
- **Lorsqu'ils en parlent, cela vient d'eux même ou de questions de l'enseignant.e ?**
Lorsque le débat sortait du sujet, j'ai quelques fois dû intervenir, mais très peu. A trois reprises sur 45 min de débat plus exactement.
- **Prise de parole : ensemble des élèves ?**
Oui. Dit précédemment.
- **Séances centrée sur la France ou la réflexion poussée à d'autres pays**
Les réflexions restaient centrées sur la France. Toutefois, un élève de la classe est d'origine Russe, né en Russie. Ils ont eux-mêmes fait émerger « l'importance d'aider les ukrainiens », se sont emparés de la question du débat (faut-il laisser la place à la

dame âgée et rater le début du match ?), en la transformant « Il faut penser aux gens plus malheureux, nous on veut aider les ukrainiens c'est normal ».

- Application des moyens évoqués par l'enseignant.e pour prendre en compte la diversité des élèves

Ici, je me suis mise le plus en retrait possible et fait attention à ce que tous les élèves interviennent, même si pour certains élèves cela est plus facile que pour d'autres.

- Éventuelles limites de cette prise en compte
Ici, aucune. Le débat n'a absolument pas débordé.

Exemples d'entretiens passés

École Milieu REP – Directrice d'école – entretien non directif capitaux des élèves

J : Merci d'avoir accepté ce petit entretien, j'aimerais savoir hum, voilà quel est le contexte de l'école, pouvez-vous m'en dire plus sur les familles des élèves par exemple ?

D : Oui, alors bon c'est une école REP, je pense que tu as dû t'en rendre compte [*rires*], les parents, c'est le cas dans ma classe, sont souvent dans des situations compliquées...

J : Des situations compliquées... ?

D : Oui, beaucoup de familles monoparentales déjà.. tu voulais parler des familles, je pense que c'est la chose qui saute aux yeux, c'est que beaucoup d'enfants n'ont plus que leur maman, le père est souvent absent, et puis certains enfants sont en foyer aussi donc... la stabilité.. c'est pas toujours ça. Fin bon... c'est ... oui voilà.

J : Vous alliez dire qqch ou ... ?

D : Non non, je pense à plusieurs situations de mes élèves, un petit, ben L. tu sais, il ne sait toujours pas bien lire,

J : Et L. a ces difficultés par sa situation familiale ?

D : Pas QUE je pense...mhm... il a des difficultés c'est sûr, mais bon si ça s'passait mieux à la maison j'pense que ... j'sais pas mais j'pense qu'il aurait moins d'difficultés, plus envie de venir à l'école en tous cas..

J : D'accord, et il a une famille monoparentale ?

D : Ah non L. il a que son papa

J : Oui du coup monoparentale [*rires*]

D : Ah oui, oui oui, c'est que c'est souvent dans l'autre sens alors ...

J : Oui j'comprends ! Et il y a beaucoup de familles monoparentales du coup ? ce serait quoi la proportion à peu près ?

D : Hen... je sais pas exactement, mais en tous cas une bonne moitié de l'école, j'te redirai si tu veux mais c'est pas mal oui... Mhm...

J : D'accord, et comment est le quartier ?

D : Ah ben, c'est triste et puis tout gris [*rires*], mais beaucoup d'élèves viennent à l'école à pieds, il y a des petits cafés malgré tout, ça bouge un petit peu quand même et puis ils ont refait les trottoirs !

J : Ah et c'est mieux depuis ?

D : Ben oui parce que les voitures se garaient on pouvait plus passer, là avec le trottoir elles osent moins se garer, les enfants ne sont plus obligés de descendre sur la route c'était quand même.. quand j'y repense !

J : D'accord, hum... [*je regarde un peu mes fiches*],

D : Vas-y si tu as des questions plus précises !

J : Hum oui et bien du coup les catégories socio professionnelles des parents ? Vous citeriez quelles catégories en priorité ?

D : Ah, majoritairement ouvriers et employés oui, oui oui.

J : D'accord et dans quels secteurs ?

D : Oh là je sais pas tu m'en demandes beaucoup [*rires*], après il y a pas mal de chômage aussi.

J : Ah oui ?

D : Oui oui, après c'est compliqué, certains ne parlent pas bien français ...

J : Il y a beaucoup d'élèves qui parlent une autre langue que le français à la maison ?

D : Non pas tellement non, non non, beaucoup mélangent les langues aussi j'ai l'impression. Après on est une école primaire donc ... fin élémentaire attention faut pas s'tromper [*rires*]. [*lève les yeux au ciel*].

J : Parce que ? [*rires*]

D : Nan mais maintenant il y a 15 000 termes pour dire la même chose alors tu sais, pourquoi faire simple quand on peut faire compliquer mais bon bref.

J : Et certains élèves parlent une autre langue que le français des fois en classe ?

D : Ah oui c'est déjà arrivé... c'est compliqué à gérer parce qu'on les r'prend comme si c'était mal mais bon.. ils sont bilingues c'est quand même une .. euh.. une richesse quelque part !

J : Comment vous gérez ça du coup .. ?

D : Ben souvent, quand ça arrive c'est un mot ou deux dans un contexte de... où tu sais tu comprends qu'il y a une insulte parce que les autres élèves font « heeeen », du coup tu peux dire que tu as compris que c'est une insulte .. « tu te moques de moi, ! etc... ».

J : D'accord, et pour ce qui est du suivi à la maison ?

D : Ah ben souvent c'est compliqué, ils ont pas beaucoup d'aides pour apprendre une poésie par exemple... certains parents parlent pas français ou pas assez bien pour comprendre des mots plus compliqués... du coup, c'est une demande que j'ai faite à tous les profs ça, c'est d'essayer de ne pas donner trop de choses, que les élèves soient capables de le faire seul quoi. Sinon... tu vois celui qui va se faire aider ben ...

J : Il aura plus de chances de réussir ?

D : Voilà ! c'est bien si les parents aiment apprendre des choses, partager des choses avec leurs enfants mais bon il faut pas que l'école creuse les différences entre les enfants qui ont ça et ceux qui n'ont pas ça quoi. Voilà.

J : Vous avez peu de retours du coup par les parents sur le travail fait en classe ou à la maison, ou des sorties même...

D : Oh oui ah par contre il n'y a pas de problèmes pour trouver des parents accompagnateurs, ça franchement c'est bien, on a jamais vraiment dû annuler une sortie à cause de ça, enfin sauf gros imprévu mais sinon...

Et puis hum, ... euh je sais plus, on parlait de.. ?

J : Euh oui du ... des retours des parents sur le travail à la maison ou en classe !

D : Oui. Alors non. Non non, on a pas grand-chose, on a déjà du mal à récupérer des feuilles à faire signer, beaucoup les perdent...etc. donc bon. Après ... c'est aussi les élèves, pas forcément les familles, mais de manière générale, l'organisation c'est compliqué...

J : Pourtant vous avez l'impression que c'est important l'école pour ces parents non ?

D : Oui, ah oui ils sont peu exigeants, ils savent qu'on fait au mieux je pense et puis l'équipe est bien, on est à leur écoute mais... ils sont eux-mêmes pas très scolaires !

J : Les parents ?

D : Oui, oui oui je pense que la majorité sont vite rentrés dans la vie active quoi. Ils ont d'autres soucis !

J : Et du côté des élèves hum, ils sont intéressés par les sorties par exemple ?

D : Oh oui, ils sont volontaires oui oui ! Quand on peut quitter l'école alors là !

J : Ah ils sont contents de quitter l'école ?

D : Haha non c'est pas ce que je veux dire mais ...

J : Nan nan mais allez y allez y !

D : Ben c'est plutôt qu'ils sont contents de voir autre chose, ils voient pas grand-chose à Armentières, ou même ce qu'il y a à voir à Armentières... si je leur demande, je pourrai leur demander tiens, mais ça m'étonnerait qu'ils aient visité beaucoup de musées ou ... j'pense pas, après... j'sais pas hein ! peut-être !

J : Mais ils viennent quand même à l'école ? enfin l'absentéisme c'est comment ?

D : Ben j'dirais qu'plus ils grandissent, mieux ils sont présents. Finalement, quand ils sont petits, si le grand est malade, les petits restent aussi à la maison et voilà, alors qu'après les grands se débrouillent plus je pense et donc ils viennent. Après il y a toujours certains enfants pour qui c'est indispensable de faire des signalements. Mais pour avoir fait d'autres écoles avant, j'ai déjà vu pire en termes d'absentéisme.

J : Et en termes de besoins éducatifs hum... particuliers ?

D : Ah oui là, il y en a beaucoup.

J : En termes de proportions ? vous pouvez me donner une image ?

D : À peu près 3 par classe. Donc c'est pas mal déjà. On est pas en REP pour rien c'est... oui.

J : Oui je comprends ! Et vous voyez quelque chose à ajouter ?

D : Ben.. oui, on manque de moyens quoi.

J : Ah oui malgré le dispositif REP c'est ... ?

D : Oui c'est insuffisant, on veut intéresser les élèves intéresser les élèves ben oui mais comment, avec toute la volonté du monde mais sans moyens... tu verras ! faut faire preuve d'imagination des fois ! ça se passe bien toi ?

J : Oui, je vais couper l'enregistrement si vous ne voyez rien d'autre à ajouter ?

D : Non, on a bien fait le tour je pense !

J : Oui c'était intéressant, je vais retranscrire tout ça.

Une fois l'entretien terminé, j'ai bien précisé à l'enseignante que je supprimerai l'enregistrement vocal et transformerai son prénom et celui des enfants.

École Milieu Aisé – Directrice d'école – capitaux des élèves

J : Merci d'avoir accepté de me rencontrer, hum alors je m'intéresse d'abord au contexte de l'école, vous pouvez m'expliquer un peu le contexte ?

D : Oui bien sûr, bon donc on est à Lambersart, le milieu est plutôt favorisé, mais bon il y a des HLM sur la droite là-bas je ne sais pas si tu vois ?

J : Non je ne viens pas de ce côté, parce que ?

D : Parce qu'il y a des enfants qui viennent de ce quartier-là, et donc ce n'est pas la même chose... mais ça permet quand même un petit brassage dans l'école, même s'ils sont minoritaires.

J : Un « brassage » .. donc c'est ... positif ?

D : Oui, la mixité a du bon bien sûr oui.

J : Et donc les enfants de ce quartier sont dans des situations ... compliquées ?

D : En fait disons qu'il y a surtout moins de suivi à la maison voilà, ça c'est sûr, il y a moins de suivi dans les devoirs, ils font moins de sorties... oui.

J : D'accord. Il y a beaucoup de familles monoparentales dans l'école ?

D : Pas énormément non, non non, je vois aussi les papa généralement.

J : A la sortie de l'école ?

D : A la sortie ou même pendant les réunions, par exemple le directeur de l'association de parents est un papa, les choses changent hein !

J : Oui ! Enfin ... *[rires]*.

D : Donc les catégories socioprofessionnelles des parents c'est quoi ... plutôt cadres sup ?

J : Oui c'est ça, hum... attendez il y a ...

[je rappelle les catégories en lui montrant ma fiche]

D : Oui c'est ça oui, c'est plutôt professions intermédiaires et cadres sup oui.

J : D'accord. Généralement les familles parlent français à la maison ?

D : Oui, on a juste une famille asiatique qui ne parle vraiment pas français alors on essaye de leur dire de parler un peu français à la maison, la maman parle français, parce qu'il est en moyenne section et il ne parle vraiment pas, mais sinon les élèves ont dans l'ensemble un bon niveau de langage.

J : D'accord, même les enfants du quartier un peu moins favorisé ?

D : Oui, oui oui, ils rattrapent vite ! ça devient plus compliqué à partir de la fin de cycle 2, et cycle 3 parce qu'ils ont moins de suivi à la maison, ils ne font pas forcément tous les devoirs, ils perdent des choses...

J : Les autres élèves perdent moins les choses ?

D : *[rires gênés]*

J : Nan nan mais allez y c'est pour comprendre !

D : Pas aussi fréquemment, ils peuvent oublier mais ce sera moins régulier...

J : Et pourquoi ...comment vous l'expliquez ?

D : Ah ben j'sais pas, ils sont moins investis dans l'école, ils posent moins de questions par exemple, des fois à la fin de l'école on passe un temps fou à répondre aux parents, bon là ils viennent les chercher, ils sont contents de revoir leurs enfants, on a une bonne relation avec tous les parents attention, bien sûr,

J : Y a pas de mauvaises réponses allez y !

D : Mais oui des parents sont un peu plus... sur notre dos ? *[rires]*

J : D'accord. Et donc c'est moins le cas de ces familles là ?

D : Moins oui beaucoup moins.

J : Mhm, et vous pouvez compter sur les parents pour accompagner des sorties scolaires ?

D : Oui, alors c'est pas toujours simple hein, c'est... hein, puis bon avec le covid c'était... un pt'it peu en pause tout ça. Mais généralement en fait on a un ENT, et dessus je poste des messages, alors bon je donne aussi un support papier pour avoir davantage de chances que le message arrive à bon port (rires) et.... Ah attends excuse moi, j'suis obligée de répondre

[Elle répond au téléphone pendant 5 minutes, quitte la pièce].

D : Excuse-moi, je suis de retour ! Alors... ?

J : Alors... oui vous me parliez de l'ENT.

D : Oui voilà je dépose souvent un message sur l'ENT à partir du moment où j'ai connaissance de la date de telle ou telle sortie, et puis généralement quelques parents se proposent.

J : D'accord, et vous avez des élèves à besoins éducatifs particuliers ?

D : De ?

J : Des enfants ULIS ou ..

D : Ah éducatifs particuliers ! Euh alors non pas beaucoup, on a des PAI bien sûr mais on n'a qu'un seul enfant ULIS là... cette année Mhm.

J : D'accord, et dernier point pour moi, hum, pour ce qui est de l'absentéisme ?

D : Ah ! ben dans ma classe, il y a un enfant à la carte, je pense que la maman a trop froid l'matin, j'en sais trop rien mais alors pffff, plusieurs fois dans la semaine on ne le voit que l'après-midi c'est formidable...

J : Ah d'accord, sa maman est maman au foyer ?

D : Non elle est... comment on dit ça.. elle travaille de chez elle quoi pour une société...

J : Elle est freelance non ?

D : Oui ça doit être ça [*rires*] !

J : D'accord et le papa est ... ?

D : Ah je ne sais plus je peux aller regarder si tu veux

J : C'est surtout connaître leur niveau de vie finalement ...

D : Ah il n'y a pas de problèmes pour cette famille-là oui oui, non...

J : D'accord, ok ! Et j'imagine qu'il n'y a pas que cet enfant si c'est ... ?

D : Oh dans l'ensemble ça va, non on n'a pas tellement d'absences injustifiées.

J : Vous n'avez pas dû faire de signalements cette année par exemple ?

D : Oh non non non ! Ben c'est pas arrivé depuis quelques années oui, non non !

J : D'accord, et bien merci ! je retranscris et puis je supprimerai bien sûr l'enregistrement, je changes les prénoms etc.

D : Pas de soucis je te fais confiance [*rires*].

Entretien semi-directif avec élèves : manière de s'informer – REP – Garçon de CMI

J : Est-ce que tu saurais me dire ce qu'il se passe en c'moment en France, ou ce qui va arriver...

E : Ben.. ouais le président, va y avoir un nouveau président !

J : Oui c'est vrai, président ou présidente, oui, tu en parles un peu à la maison ?

E : Oui, fin ma mère elle regarde tout le temps les informations donc quand j'mange j'écoute aussi quoi

J : A la télé ?

E : Oui

J : Oui ? D'accord, et tu aimes suivre d'autres choses à la télé ou ...

E : Ouais l'foot ! *[très enjoué]*

J : Oui c'est bien ! Tu connais les joueurs ...

E : Oui j'peux t'les réciter ?

J : Juste après d'accord ?

E : Oui ok en sortant !

J : Oui promis, et tu suis aussi les transferts de joueurs tout ça... ?

E : Ben oui carrément !

J : D'accord super, il y a d'autres sujets qui te viennent ?

E : A la télé ?

J : Oui par exemple,

E : Ben nan pas trop, après j'joue aux jeux vidéo moi

J : Ah oui ? à quoi ?

E : Fortnite, tu connais ?

J : Bien sûr que je connais ! *[rires]* Et vous avez parlé de la liberté d'expression tu sais avec to enseignant.e, à propos de Samuel Paty...

E : Ouais même il s'est fait décapité

J : Mhm, tu en as parlé à la maison ?

E : Oui ma mère elle a dit qu'on allait s'en prendre « plein la gueule »

J : Ah, et pourquoi elle a dit ça tu penses ?

E : Ben j'crois c'est parce qu'on est musulman et des fois... les gens ils critiquent

J : D'accord, tu te sens beaucoup critiqué pour ça ?

E : Nan pas trop, après ça m'énerve quand les blancs i' parlent arabes alors qu'ils savent même pas euh... ils s.. ils savent même pas c'qu'ils disent

J : D'accord. Et donc tu écoutes la radio, ou ... c'est que la télé ?

E : Nan j'écoute pas la radio c'est par la télé

J : Ok ! Et en général c'est quelle chaîne ?

E : La 1 ou la 6

J : D'accord ! Merci A. allez j'te libère !

J : Bonjour !

E : Bonjour !

J : Alors j'ai des petites choses à te demander, est-ce que si je te demande quelque chose qui va se passer en France bientôt tu saurais me dire quoi ... ?

E : Nan je sais pas ?

J : tu regardes un peu la télé ?

E : non on a pas la télé

J : D'accord, alors bientôt il va y avoir les élections pour élire un nouveau ou une nouvelle présidente ou... président..

E : Oui

J : Oui ? Alors tu vois de quoi je parle ?

E : Oui oui

J : comment tu sais tu l'as vu où ?

E : Mes parents ils en parlent, et puis eux ils ont la télé

J : ah elle est où la télé alors dans la maison ?

E : dans leur chambre

J : D'accord ok, et des fois vous parlez ensemble de ce qu'il y a à la télé ?

E : Non pas trop mais mon père il lit le journal et il dit vous avez vu .. vous avez vu.. Il apprend des trucs

J : d'accord et après ils en parlent avec toi ?

E : pas à moi mais quand je suis là oui !

J : ok, et tu comprends ?

E : Ben des fois oui parce qu'il m'explique mais des fois il parle de gens que j'connais pas avec maman.

J : d'accord et quand il t'explique des choses, il t'explique quoi ?

E : Ben l'autre fois j'ai d'mandé ce que c'était la gauche et la droite

J : Ah oui, et tu saurais me réexpliquer ?

E : ... [*blanc*]

J : c'est quoi la gauche et la droite ?

E : Je sais plus... j'crois que... euh j'ai pas trop écouté

J : D'accord, c'est pas simple en même temps...

E : [*sourire*]

J : Et il y a d'autres sujets qui te viennent ?

E : Euh nan pas trop

J : Par exemple euh... tu vois qui est Samuel Paty ?

E : Euh...

J : Le professeur d'histoire qui a été tué... ?

E : Oui maîtresse en a parlé

J : d'accord, et tu l'as appris comment ?

E : Par la maîtresse, avant je ne savais pas, elle nous a expliqué et on a fait un... on a fait un... un ... temps de silence même.

J : D'accord donc tu en as jamais parlé avec tes parents ?

E : Non, juste je leur ai raconté qu'on avait fait... le silence pour lui

J : Ok, le Covid... ?

E : Oui ?

J : Tes parents sont vaccinés ?

E : Oui, ils disent que ce serait bien que tout le monde euh .. soit vaccinés pour enlever les masques [*blanc*], moi j'aimerais bien.

J : ben oui c'est sûr j'comprends !Et tu saurais me dire quelle chaîne ils regardent tes parents ?

E : Je sais pas trop, mais ils regardent Netflix aussi

J : Ah d'accord et tu regardes avec eux ?

E : non j'ai pas l'droit

J : d'accord et pourquoi ?

E : souvent ils disent qu'ça va finir trop tard

J : Ah oui

E : avec l'école ...

J : D'accord, et ben merci c'était super B. !

Exemples de questionnaires remplis

H1 et 2 :

REP - Questionnaire auprès des parents : précisions sur dotation en capitaux, mais également juger de la diversité.

Bonjour, nous nous intéressons à ce que l'on appelle « l'esprit critique ». L'esprit critique est la capacité de raisonner rigoureusement, en triant les informations fausses pour produire ensuite son opinion. C'est ce que les enseignants essaient de développer chez vos enfants. Or, nous aimerions en connaître davantage sur cet enseignement. Nous aurions besoin d'en savoir un peu plus sur vos habitudes culturelles, de loisirs et le rapport que vous entretenez avec l'école.

Pour commencer, nous allons vous poser quelques questions sur vos sorties et vos vacances, avant de revenir sur l'école.

Sorties

1. Quelles activités parmi celles ci-dessous avez-vous pratiqué ces douze derniers mois ?

Se rendre au cinéma

Si oui, quels films ?

Films pour les enfants, autres tout public.

Se rendre à un spectacle

Se rendre à un match de sport

Si oui, quel(s) sport(s) ?

.....

Se rendre au restaurant

Se rendre chez des amis

Si oui, quel genre d'amis (d'enfance, parents d'élèves, de travail...)

Chez les parents de nos enfants, pour qu'ils jouent ensemble

.....

...

- Se rendre à une réunion autre que familiale ou amicale (réunion de parents d'élèves, association...)

Si oui, quelle type de réunion ? ...

.....

- Se rendre à une association (jeux de société, de lecture...)

Si oui, laquelle ?

.....

- Aucune de ces sorties

- Autre sortie : *Chez les grands-parents*

.....

Vacances

2. Au cours des 12 derniers mois, êtes-vous parti en vacances ou en week-end (durant au moins deux nuits) ?

Oui

- Non → Q.4

Si oui, où ça ? *Famille : oncles, tantes, les autres proches habitent pas loin*

.....

3. Combien de fois êtes-vous parti au cours des 12 derniers mois ?

1 à 3 fois

- 3 à 5 fois

- 6 à 10 fois

- Plus de 10 fois

Penchons-nous maintenant sur l'école.

4. Êtes-vous satisfait de l'enseignement que reçoit votre enfant ?

Un premier parent : Mère

- Très satisfait

- Satisfait
- Moyennement satisfait
- Pas du tout satisfait

Pourriez-vous justifier votre choix ?

Parfois, les journées sont longues, il revient fatigué

.....

5. Avez-vous pour habitude d'aider votre enfant dans son travail à la maison ?

Un premier parent : Mère

- Oui
- Quelques fois
- Rarement
- Jamais

Pouvez-vous justifier votre réponse ?

Je ne comprends pas toujours tout, en CM2 ça se complique !

.....

6. Faites-vous partie d'une association de parents d'élèves

- Oui
- Non

Si oui, quel est votre rôle ?

.....

7. Vous êtes-vous, depuis que votre enfant est scolarisé, proposés pour accompagner les enfants lors d'une sortie scolaire ?

- Oui
- Non

Pouvez-vous justifier votre réponse ?

Je les accompagne régulièrement à la piscine

.....

Pour finir, j'aimerais vous poser encore quelques questions

8. Quelle est votre situation actuellement ?

Un premier parent : Mère

- Emploi
- Chômage
- Retraite
- Congé parental
- Études
- Autre

Un second parent :

- Emploi
- Chômage
- Retraite
- Congé parental
- Études
- Autre

9. Si Emploi ou retraite, De quelle catégorie professionnelle faites-vous ou faisiez-vous partie ?

Un premier parent :

- Agriculteurs exploitants
- Artisans, commerçants, chefs d'entreprises
- Cadres, professions intellectuelles supérieures
- Professions intermédiaires

- Employés
- Ouvriers
- Inactifs ayant travaillé
- Personne n'ayant jamais travaillé

10. Quelle profession exercez ou exerciez-vous ?

Hôtesse de caisse

11. Quel était le ou les métiers de vos parents ?

Mère au foyer et un père dans le bâtiment

12. Quelle est votre ville de naissance ?

Rouen

Avez-vous quelque chose d'autre à ajouter ?

L'entretien est terminé, merci de votre participation !

H1 et 2 :

Milieu Favorisé - Questionnaire auprès des parents : précisions sur dotation en capitaux, mais également juger de la diversité.

Bonjour, nous nous intéressons à ce que l'on appelle « l'esprit critique ». L'esprit critique est la capacité de raisonner rigoureusement, en triant les informations fausses pour produire ensuite son opinion. C'est ce que les enseignant.es essaient de développer chez vos enfants. Or, nous aimerions en connaître davantage sur cet enseignement. Nous aurions besoin d'en savoir un peu plus sur vos habitudes culturelles, de loisirs et le rapport que vous entretenez avec l'école.

Pour commencer, nous allons vous poser quelques questions sur vos sorties et vos vacances, avant de revenir sur l'école.

Sorties

8. Quelles activités parmi celles ci-dessous avez-vous pratiqué ces douze derniers mois ?

Se rendre au cinéma

Si oui, quels films ?

Films pour les enfants

Se rendre à un spectacle

Se rendre à un match de sport

Si oui, quel(s) sport(s) ?

.....

Se rendre au restaurant

Se rendre chez des amis

Si oui, quel genre d'amis (d'enfance, parents d'élèves, de travail...)

De travail et de longue date

.....

...

Se rendre à une réunion autre que familiale ou amicale (réunion de parents d'élèves, association...)

Si oui, quelle type de réunion ? ...*Réunion parents d'élèves (l'interrogé est directeur de l'association de parents)*

Se rendre à une association (jeux de société, de lecture...)

Si oui, laquelle ?

.....

Aucune de ces sorties

Autre sortie : *le bowling*

.....

Vacances

9. Au cours des 12 derniers mois, êtes-vous parti en vacances ou en week-end (durant au moins deux nuits) ?

- Oui
- Non → Q.4

Si oui, où ça ? *Avaient prévu de partir en Thaïlande (cause Covid). Sinon, WE chez GP en Bretagne*

10. Combien de fois êtes-vous parti au cours des 12 derniers mois ?

- 1 à 3 fois
- 3 à 5 fois
- 6 à 10 fois
- Plus de 10 fois

Penchons-nous maintenant sur l'école.

11. Êtes-vous satisfait de l'enseignement que reçoit votre enfant ?

Un premier parent : Mère

- Très satisfait
- Satisfait
- Moyennement satisfait
- Pas du tout satisfait

Pourriez-vous justifier votre choix ?

*Avec l'ENT, on peut suivre ce que fait ***, on a une bonne confiance en l'enseignante aussi.*

.....

.....

Un second parent :

- Très satisfait
- Satisfait
- Moyennement satisfait

- Pas du tout satisfait

Pourriez-vous justifier votre choix ?

Idem.....
.....

12. Avez-vous pour habitude d'aider votre enfant dans son travail à la maison ?

Un premier parent : Mère

- Oui
- Quelques fois
- Rarement
- Jamais

Pouvez-vous justifier votre réponse ?

Lorsque je rentre, on fait les devoirs, c'est un rituel
.....
.....

Un second parent :

- Oui
- Quelques fois
- Rarement
- Jamais

Pouvez-vous justifier votre réponse ?

C'est plutôt ma femme qui s'en occupe
.....
.....

13. Faites-vous partie d'une association de parents d'élèves

- Oui
- Non

Si oui, quel est votre rôle ?

Père : directeur de l'association de parents, il a par exemple acheté des trottinettes pour l'école, contribué financièrement à une fresque dans la cour aussi

.....

14. Vous êtes-vous, depuis que votre enfant est scolarisé, proposés pour accompagner les enfants lors d'une sortie scolaire ?

- Oui
- Non

Pouvez-vous justifier votre réponse ?

La maman est sur la liste des volontaires

Pour finir, j'aimerais vous poser encore quelques questions

16. Quelle est votre situation actuellement ?

Un premier parent :

- Emploi
- Chômage
- Retraite
- Congé parental
- Études
- Autre

Un second parent :

- Emploi
- Chômage
- Retraite
- Congé parental

- Études
 - Autre
17. Si Emploi ou retraite, De quelle catégorie professionnelle faites-vous ou faisiez-vous partie ?

Un premier parent :

- Agriculteurs exploitants
- Artisans, commerçants, chefs d'entreprises
- Cadres, professions intellectuelles supérieures
- Professions intermédiaires
- Employés
- Ouvriers
- Inactifs ayant travaillé
- Personne n'ayant jamais travaillé

18. Quelle profession exercez ou exerciez-vous ?

Professeur des écoles

19. Quel était le ou les métiers de vos parents ?

Mère au foyer et un père comptable

20. Quelle est votre ville de naissance ?

Croix.....

Un second parent :

- Agriculteurs exploitants
- Artisans, commerçants, chefs d'entreprises
- Cadres, professions intellectuelles supérieures
- Professions intermédiaires
- Employés

- Ouvriers
- Inactifs ayant travaillé
- Personne n'ayant jamais travaillé

21. Quelle profession exercez ou exerciez-vous ?

Notaire

22. Quel était le ou les métiers de vos parents ?

Père agriculteur et mère infirmière

23. Quelle est votre ville de naissance ?

Saint Quentin (Aisne).....

Avez-vous quelque chose d'autre à ajouter ?

L'entretien est terminé, merci de votre participation !