

Mémoire

MASTER

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

Mention 2nd degré – ECONOMIE - GESTION

**Impact du capital culturel sur une scolarité
difficile**

Présenté par **Sandra LAINE**

Directrice : **Emilie SAUNIER** - MCF - ESPE Franche-Comté

CNU : 70

Co-jury : **Violaine KUBISZEWSKI** - MCF - ESPE Franche-Comté

CNU : 16

Année universitaire 2016-2017

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de mémoire, Madame Emilie SAUNIER pour sa disponibilité, son implication et pour m'avoir guidée dans mon travail.

Je remercie également ma tutrice, Madame Delphine MOUGEL qui m'a soutenue durant la réalisation de mon mémoire.

Ensuite, je souhaite remercier la responsable du master MEEF économie gestion, Madame Nathalie AUBEL qui m'a encouragée durant l'année.

Enfin, j'adresse mes remerciements à mes proches pour m'avoir accompagnée et épaulée durant mon travail de recherche et de rédaction.

Table des matières

Introduction	1
I – Des causes plurielles	4
1. Les causes externes à l'école	4
1.1 Les caractéristiques propres de l'élève	4
1.2 Les caractéristiques psychologiques des élèves	6
1.3 Les caractéristiques des familles des élèves	7
2. Les causes internes à l'école	8
2.1 L'effet-établissement	8
2.2 L'effet-classe et l'effet-maître	10
2.3 L'effet groupe de pairs	12
II – L'impact du capital culturel	14
1. La situation socio-économique de la famille	14
1.1 Les diplômes, la catégorie socioprofessionnelle et les revenus	15
1.2 La structure familiale	17
2. Le mythe de la démission parentale	18
2.1 Les relations avec l'école	18
2.2 L'emploi du temps familial	20
III – Les liens avec la pratique professionnelle	23
1. Le rôle au sein de la classe	23
1.1 La relation avec les élèves	23
1.2 La relation avec le travail	24
2. Le rôle au sein de l'établissement	25
2.1 La relation avec le personnel de l'établissement	25
2.2 La relation avec les parents	26
Conclusion	27
Bibliographie	29

Introduction

Depuis un certain nombre d'années, l'éducation nationale est confrontée à un problème. Ce problème est celui des élèves en difficultés scolaires ou en échec scolaire. En effet, le système scolaire français n'est pas adapté à tous les élèves car certains ne réussissent pas et ne trouvent pas leur place. Certains de ces élèves n'arrivent pas à faire face à leurs difficultés, qui, au fur et à mesure des années deviennent insurmontables. Ces élèves finissent par décrocher du système scolaire et le quittent sans diplôme ou sans avoir fait d'études secondaires. Cela peut devenir vite problématique pour l'insertion dans la vie professionnelle pour ces jeunes sans qualification. Selon Eurostat et l'éducation nationale, en 2015, il y a eu plus de 110 000 jeunes qui ont décroché. En France, 9% des jeunes de dix-huit à vingt-quatre ans sont sans diplôme. Cependant, ce taux est en baisse depuis quelques années. En 1995, il y avait 15% des jeunes de dix-huit à vingt-quatre ans qui sont sortis du système scolaire sans diplôme (rapport CNECSCO 2016). Malgré cette baisse, le chiffre reste important. Ceci est problématique car les jeunes sans diplôme ont des difficultés à s'intégrer dans la vie professionnelle et à trouver un emploi. Afin de réduire davantage ce taux, l'éducation nationale met en place des actions pour limiter le décrochage scolaire et réintégrer les décrocheurs dans le système scolaire. Ces actions sont, par exemple, un renforcement du dialogue entre les parents et l'école, des accompagnements personnalisés ou des rencontres entre l'école et les décrocheurs pour tenter de les raccrocher. Ces actions semblent fonctionner puisque le nombre d'élèves décrocheurs est en baisse. L'action « reviens te former » a eu un impact positif puisque sur l'année 2015-2016, 39 000 jeunes ont repris contact avec un conseiller d'orientation psychologue et 26 000 ont repris une formation continue (Bernard, 2016 – rapport CNECSCO). De plus, le nombre de micro-lycées est en augmentation. Il y en avait douze en France en 2012, il y en a désormais trente-neuf. Les micro-lycées permettent à d'anciens élèves décrocheurs de revenir à l'école afin de suivre une formation dans l'optique d'obtenir un diplôme ou une certification (education.gouv.fr, novembre 2016).

Certains élèves ont des difficultés scolaires qui les mènent à l'échec scolaire et au décrochage scolaire. Cependant d'où proviennent ces difficultés scolaires ? Sont-elles seulement liées à l'élève ? Existe-t-il un lien entre des difficultés à l'école et le contexte familial de l'élève ? Quel est le rôle du capital culturel dans la scolarité ? Existe-t-il un lien entre des difficultés à l'école et le climat scolaire, au sein de la classe et de l'établissement ? Quel est le

rôle des enseignants ? Ces questions sont celles qui se posent lorsque les thèmes des difficultés scolaires, de l'échec scolaire et du décrochage scolaire sont abordés.

Ce travail de recherche comprend trois termes essentiels qui sont les difficultés scolaires, l'échec scolaire et le décrochage scolaire. Les difficultés scolaires se définissent comme le fait que l'élève n'arrive pas à acquérir des connaissances et à les restituer. Il est donc soumis à des difficultés d'apprentissage. Les difficultés scolaires sont donc la première étape d'une scolarité compliquée. Ensuite, vient l'échec scolaire. L'échec scolaire signifie qu'un élève a accumulé un retard trop important par rapport aux autres élèves dans le domaine scolaire. L'écart entre « ce qu'il sait faire » et « ce qu'il devrait savoir faire » à un niveau donné est trop important pour qu'il puisse réussir là où il se trouve. L'échec scolaire est donc la seconde étape d'une scolarité difficile puisque l'élève est en train de perdre pied. Après l'échec scolaire, l'élève peut arriver à la dernière étape qui est le décrochage scolaire. Le décrochage signifie que l'élève n'a pas poursuivi d'études secondaires ou qu'il est sorti du système secondaire sans certification (Bernard, 2015). Lorsque l'élève décroche, il ne fait plus partie du système scolaire, il est sorti et se retrouve dans le milieu professionnel sans qualification. L'élève a échoué, tout comme l'école qui n'a pas su le retenir et le former.

J'ai choisi de me centrer sur les élèves en difficulté et en échec scolaire. Ce choix s'est fait suite à mon expérience professionnelle car certains de mes élèves sont dans cette situation. En effet, j'ai deux élèves qui ont de grandes difficultés et je souhaitais comprendre d'où pouvaient provenir ces difficultés. Après avoir délimité mon sujet, j'ai commencé des lectures d'ouvrages scientifiques sur les thématiques des difficultés scolaires, de l'échec scolaire et du décrochage scolaire. Ainsi, j'ai davantage précisé mon sujet en choisissant de travailler essentiellement sur l'origine des difficultés scolaires.

Suite à la démarche de recherche, il a été remarqué qu'il existe déjà beaucoup de recherches sur les causes et conséquences des difficultés scolaires, de l'échec scolaire et du décrochage scolaire. La première partie sera donc un état des lieux des différentes recherches existantes. Elle regroupera toutes les causes qui mènent les élèves à des difficultés scolaires, à de l'échec scolaire et à du décrochage. Ces causes sont plurielles. Elles peuvent être externes à l'école, c'est-à-dire sans lien direct avec l'école. Cela peut être les caractéristiques propres de l'élève ou l'impact de la famille. Les causes peuvent être internes à l'école donc en lien direct avec celle-ci. Cela peut être l'impact de l'établissement ou de la classe sur la scolarité de l'élève. Cette partie permettra donc d'avoir une vue d'ensemble sur toutes les causes possibles qui amènent les élèves en difficultés jusqu'au décrochage scolaire.

Au regard de la problématique choisie ainsi que des différentes lectures, la seconde partie ciblera l'une des causes qui mènent les élèves à des difficultés scolaires. Cette cause étudiée est l'impact de la famille, et plus particulièrement du capital culturel, dans la scolarité de l'élève. Cette cause sera analysée car elle me semble très intéressante dans le sens où la famille a vraiment un rôle à jouer dans la scolarité des élèves. De plus, le capital culturel est bien souvent transmis sans que le parent et l'enfant s'en rendent compte. Certaines habitudes familiales comme la lecture permettent à l'enfant et donc à l'élève d'augmenter son capital culturel. Cette partie permettra vraiment de comprendre le rôle de la famille dans la scolarité des élèves, ce qui est intéressant à savoir lorsque l'on travaille avec des élèves.

Afin de mettre en œuvre ces recherches dans un contexte professionnel, la troisième et dernière partie sera une réflexion sur les pratiques professionnelles par rapport à ces recherches. En effet, cette partie aura pour but de chercher dans quelle mesure ces lectures universitaires permettront de penser autrement les habitudes et les pratiques professionnelles afin de prendre en compte les élèves en difficultés scolaires, en échec scolaire ou en situation de décrochage.

I – Des causes plurielles

Il n'y a pas qu'une seule cause qui explique les difficultés scolaires vécues par certains élèves, il y en a une multitude. Elles peuvent être externes ou internes à l'école. Ces différentes causes vont être analysées dans la partie qui suit.

1. Les causes externes à l'école

Il existe différentes causes externes à l'école. En effet, l'élève a des caractéristiques qui lui sont propres, il évolue dans une famille qui est la sienne avec un contexte précis. Cette première partie sur les causes externes va être scindée en trois parties. L'élève a des caractéristiques qui lui sont propres comme son âge ou son sexe. Ensuite, il a un état psychologique qui lui est propre également. C'est par exemple son comportement. Enfin, il évolue dans un contexte familial et socio-économique propre à sa famille.

1.1 Les caractéristiques propres de l'élève

Les trois principales caractéristiques qui vont être étudiées dans cette partie sont l'âge, le genre et l'appartenance ou non à une minorité ethnique de l'élève.

La caractéristique de l'âge représente tout simplement l'âge qu'a un élève dans une classe à un moment précis. Plus les élèves sont âgés par rapport à la moyenne d'âge de la classe, plus le risque de décrochage est élevé (Rumberger, 2004). En effet, un âge plus élevé représente un élève qui a déjà redoublé une ou plusieurs classes. Le redoublement est un prédicateur du décrochage scolaire (Rumberger, 2004). Ainsi, l'âge des élèves par rapport au niveau et au cycle où il se situe a de l'importance.

La seconde caractéristique à prendre en compte est le sexe de l'élève. Plusieurs recherches ont été effectuées afin de définir s'il y a une différence entre le décrochage scolaire des filles et le décrochage scolaire des garçons. Sur ce point, tous les chercheurs ne sont pas du même avis. Ils ont analysé le risque de décrochage sur différents élèves.

Certains chercheurs, en se basant sur leurs travaux, affirment qu'il n'y a pas de différence significative entre le décrochage scolaire des filles et le décrochage scolaire des garçons (Everett, 1997 ; Gélinas, 2000 ; Ripple & Luthar, 2000).

Cependant, d'autres chercheurs ne sont pas d'accord puisqu'ils affirment qu'il existe une différence entre décrochage scolaire des filles et décrochage scolaire des garçons mais seulement au collège (Lipsey et Derzon, 1998 ; Lessard, 2005).

Enfin, d'autres chercheurs estiment qu'il existe bien une différence face au décrochage scolaire entre les filles et les garçons mais pas seulement qu'au collège mais sur tous les niveaux. Les garçons ont un risque de décrochage plus élevé que les filles. Aux Etats Unis, parmi 7,4% d'élèves décrocheurs, 8,5% sont des garçons et tandis que 6,3% sont des filles. En France la différence est plus frappante puisque 22% des garçons sortent du système éducatif sans diplôme contre 13% des filles (Bernard, 2015). D'autres travaux vont également dans ce sens puisqu'il a été prouvé que 20% des garçons ont des risques de décrocher contre 13,6% des filles (Blaya, 2010). Selon de nombreuses recherches, les filles réussissent mieux scolairement car elles sont travailleuses, autonomes et savent s'auto-contraindre au travail (Henri-Panabière, 2011).

La troisième caractéristique à prendre en compte est l'appartenance ou non à une minorité ethnique. En effet, une étude a été réalisée aux Etats-Unis afin de vérifier s'il existe une corrélation entre l'appartenance ethnique des élèves et le décrochage scolaire. En 2011, 5,1% des élèves blancs sont en situation de décrochage scolaire, 8% des élèves noirs sont en situation de décrochage scolaire et 15,1% des élèves d'origine hispaniques sont en situation de décrochage scolaire. La différence de décrochage entre milieux ethniques est grande mais le problème ne vient pas de la minorité ethnique en elle-même mais de l'environnement économique et social dans lequel l'élève évolue qui est défavorable (Rumberger, 2004). Aux Etats-Unis, les familles hispaniques ont tendance à être plus pauvres que les familles blanches. D'autres chercheurs ont abouti à des résultats similaires. Ils montrent que le fait de provenir d'une population différente comme la population des gens du voyage représente un facteur de risque en terme de décrochage scolaire. Ils expliquent que ce risque n'est pas dû au fait d'appartenir à une population ou à une ethnie différente mais au fait qu'ils ne connaissent pas les normes scolaires donc qu'ils ne savent pas s'y adapter (Bonnery, 2004). D'autres chercheurs mettent en avant le fait que ces élèves peuvent avoir une vie de famille instable (Schiff, 2004). C'est par exemple le cas des gens du voyage qui ne restent que très peu de temps au même endroit. La famille n'a jamais le temps de s'habituer à l'endroit où elle vit.

Ainsi, l'âge et le sexe des élèves peuvent être la ou les causes de certaines difficultés scolaires. Cependant, les résultats des enquêtes nuancent fortement le fait que ce n'est pas l'origine ethnique qui influe directement sur l'élève mais c'est la situation économique et sociale de sa famille.

1.2 Les caractéristiques psychologiques des élèves

Chaque élève a un profil psychologique qui lui est propre. Certains comportements ou certains ressentis peuvent être liés à des risques de décrochage. Il existe ceux qui sont liés au comportement, ce sont les troubles du comportement, les comportements agressifs et les conduites délinquantes (Alexander, 1997). Ensuite, il y a les problèmes vécus par les élèves suite à des difficultés d'apprentissage et des déficits d'attention (Battin-Pearson 2000 ; Jimerson, 2002). Puis, il y a les états dépressifs pour certains élèves (Blaya, 2010).

Certains élèves ont des problèmes comportementaux qui sont le signe de décrochage. C'est le cas des élèves qui ont des « troubles du comportement » ou « conduites agressives » que ce soit avec d'autres élèves ou avec les professeurs et les autres adultes de l'établissement (Jimerson, 2000). Ce sont les plus faciles à repérer puisqu'ils ont des mauvaises notes et un comportement inadéquat en classe (Kronick et Hargis, 1990).

D'autres élèves ont des conduites inadéquates et délinquantes en ne suivant pas les règles de l'établissement par exemple. Ces conduites ont pour conséquence un nombre élevé de retenues, d'absences et d'exclusions de l'école (Alexander, 1997). Ce sont généralement les garçons qui ont ce type de comportement, les filles sont plus réservées (Blaya, 2010).

Au-delà des problèmes de comportements, certains élèves sont face de grandes difficultés d'apprentissage, ils ne savent pas comment s'y prendre puis finissent par abandonner et décrocher (Battin-Pearson, 2000). Ils ont des difficultés d'apprentissage mais pas de trouble du comportement. Ils n'ont pas de bons résultats scolaires mais leur comportement est correct. Ce sont ceux qui ne se font pas repérer durant l'année mais ils échouent le jour de l'examen final. (Kronick et Hargis, 1990)

En plus des difficultés d'apprentissage, ils peuvent faire face à des lacunes d'habiletés sociales (Jimerson, 2002 ; Fortin, 2004). L'habileté sociale est la capacité à démontrer un comportement approprié dans une variété de contextes comme à la maison, à l'école ou au travail, dans la société en général (Brown, 2003). Ainsi, ces élèves ayant des lacunes d'habiletés sociales sont pénalisés sur le fait qu'ils peuvent avoir un comportement inadéquat en classe. De plus, ils auront peut-être plus de mal à créer des relations d'amitié avec les autres élèves de la classe et donc à s'intégrer.

Les élèves peuvent également se retrouver face à des déficits d'attention qui les pénalisent autant dans leur comportement vis-à-vis du professeur mais également pour leur propre

apprentissage (Blaya, 2010). Le fait d'avoir des déficits d'attention inclus le fait de ne pas entendre certaines explications que le professeur donne en classe. Tous ces problèmes augmentent le risque de décrochage des élèves.

Le dernier grand risque psychologique qui joue sur le décrochage scolaire est la dépression. En effet, ce problème touche essentiellement les filles. Elles sont plus sensibles à ce problème psychologique. Ces élèves ont des résultats scolaires moyens avec des enseignants qui ont une opinion positive mais celles-ci sont plus sensibles à un état dépressif. La cohésion et le soutien familial sont très faibles. Généralement ces élèves ne se sentent pas à leur place au sein de la classe. Un état dépressif entraînera un risque de décrochage plus grand (Fortin, 2004 ; Blaya, 2010).

La perception que l'élève a de lui-même a son importance. En effet, lorsque l'élève a conscience de ses propres difficultés, il a tendance à avoir une faible estime de lui et parfois même une illusion d'incompétence (Bouffard, 2006). Cette vision peut décourager l'élève qui ne fournira plus d'effort et qui restera dans ses difficultés qui peuvent le mener au décrochage scolaire.

Les élèves sont confrontés à différents risques qui augmentent la probabilité de décrocher du système scolaire. Les garçons sont confrontés à des risques d'ordre comportemental tandis que les filles ont plutôt des risques d'ordre dépressif. Garçons et filles peuvent être concernés par les risques liés à l'apprentissage, à l'habileté sociale et au déficit d'attention.

1.3 Les caractéristiques des familles des élèves

L'élève vit et évolue dans une famille qui est la sienne. Chaque famille est différente et se définit par un milieu socio-économique et une structure qui lui est propre. Un élément très important qui se rattache à la famille est le capital culturel. Cette notion ne sera pas abordée dans cette partie puisqu'elle fait l'objet de la seconde grande partie de ce dossier.

Le milieu socio-économique de la famille représente une multitude de facteurs à prendre en compte. Ces facteurs sont les suivants : le diplôme des parents, le niveau de revenu des parents, la catégorie socio-professionnelle des parents, les pratiques éducatives et l'implication dans le travail scolaire des parents, les attentes des parents vis-à-vis de l'école, la réactivité des parents face aux difficultés scolaires des enfants et enfin l'emploi du temps familial (Bernard, 2015 ; Blaya, 2010 ; Henri-Panabière, 2011 ; Lahire, 1995 ; Rumberger, 1995).

La structure familiale doit également être prise en compte. En effet, certaines structures sont plus propices à l'émergence de difficultés scolaires que d'autres. Les structures qui vont être étudiés sont les familles monoparentales et les familles recomposées (Blaya, 2010 ; Caille, 1999 ; Henri-Panabière, 2011).

Tous ces points seront analysés et approfondis dans la seconde partie de ce dossier qui porte sur le capital culturel. Ainsi, nous pourrions voir que la famille a de très fortes répercussions sur la scolarité des enfants que ce soit par sa composition, ses habitudes ou sa structure.

Après avoir repéré et analysé toutes les caractéristiques qui jouent sur la réussite ou sur les difficultés scolaires rencontrées par les élèves au niveau externe de l'école, nous allons passer au niveau interne de l'école dans une seconde partie.

2. Les causes internes à l'école

Il existe différentes causes internes à l'école. Les élèves évoluent dans un établissement, dans une classe avec des camarades et des enseignants. Cette seconde partie sur les causes internes à l'école va être scindée en trois parties. Les élèves évoluent dans un établissement. Ensuite, les élèves sont répartis dans des classes au sein de l'établissement avec d'autres élèves et des enseignants. Enfin, les élèves se réfèrent à d'autres élèves, ils s'influencent les uns les autres.

2.1 L'effet-établissement

Les établissements scolaires sont tous différents dans le sens où selon la ville et le quartier où ils se situent, ils n'auront pas la même composition sociale d'élèves. Ils n'auront pas la même taille non plus.

La composition sociale de l'établissement a son importance. En effet, plus les minorités sont présentes et importantes dans un établissement, plus, toutes choses égales par ailleurs, le risque de décrochage des élèves augmente (Lofstrom, 2007). Certaines études ont démontré que les établissements situés dans des quartiers défavorisés sont beaucoup plus confrontés aux risques de décrochage scolaire que d'autres établissements. Ainsi, la composition sociale des établissements influe sur les risques de décrochage des élèves.

Au-delà de la composition sociale des établissements, il est nécessaire de s'intéresser à l'environnement scolaire. Dans les établissements les plus efficaces, il existe cinq facteurs prédominants. Il faut un climat discipliné sans être rigide. Il faut également une direction forte de la part des enseignants et des adultes responsables. Ensuite, les progrès des élèves font l'objet d'une évaluation minutieuse et l'accent est porté sur les savoirs de base (lire, écrire, compter). Enfin, les attentes concernant les performances des élèves sont élevées (R. Edmonds, 1979).

Afin d'avoir une scolarité correcte, il est important pour les élèves d'avoir un environnement calme avec une discipline juste. Même si certains élèves ont des difficultés, le fait d'évoluer dans un environnement calme leur permet de faire plus facilement face à ces difficultés (Rumberger, 1995). La taille de l'établissement a également son importance. En effet, plus l'établissement est grand, plus les élèves sont confrontés à des risques de décrochage scolaire. Tandis que plus l'établissement est petit, plus ces risques sont faibles (Bryk & Thum, 1989 ; Rumberger, 1995). Cela s'explique par le fait que dans les petits établissements, le suivi des élèves est plus personnalisé. Ces explications sont en lien direct avec celle de R. Edmonds.

Cependant, l'efficacité d'un établissement ne profite pas nécessairement de manière identique à tous les élèves qui le fréquentent. Il arrive que certains groupes progressent plus que d'autres au sein d'un établissement, celui-ci se montrant donc différenciellement efficace (Bressoux, 2009). Ainsi, il a pu être démontré que certains établissements essaient de réduire les écarts initiaux entre les élèves forts et les élèves faibles en étant le plus équitable possible tandis que d'autres ont tendance à creuser les écarts en cherchant l'efficacité (Grisay, 1993).

De plus, certains établissements créent des différences au niveau de l'orientation des élèves. Par exemple, tous les collèges n'orientent pas leurs élèves de la même manière, certains sont plus sélectifs que d'autres. Les écarts d'orientation sont quasiment inexistantes pour les élèves très forts. Ils deviennent importants pour les élèves dont le niveau est moyen ou moyen-faible. On relève de fortes disparités entre les collèges, certains opèrent une sélection sévère tandis que d'autres sont beaucoup plus indulgents (Buru-Bellat & Mingat, 1985-1988). Cela s'explique par la réputation qu'a et que souhaite obtenir l'établissement. Ainsi, un même élève ne connaîtra pas nécessairement la même orientation selon l'établissement où il est scolarisé (Bressoux, 2009).

Cependant, les chercheurs ne sont pas tous d'accord puisque d'autres estiment que l'effet-établissement a une ampleur très modeste sur la scolarité des élèves (Mac Neal, 1997 ;

Janosz, 2000). Malgré cela, des chercheurs expliquent qu'avec un effet-établissement relativement faible en général, il ne faut pas oublier qu'il peut y avoir de grandes différences de performance entre les établissements extrêmes (Brookover, 1979).

Ainsi, l'établissement dans lequel sont inscrits les élèves a une influence sur leur scolarité et sur d'éventuels risques liés à des difficultés scolaires ou à du décrochage.

2.2 L'effet-classe et l'effet-maître

La classe est l'endroit où les élèves passent la majorité de leur temps scolaire. Ils partagent cet espace avec d'autres élèves qui sont leurs camarades et des enseignants qui sont là pour leur apporter des connaissances. Il est important que la classe soit organisée. Le climat doit être propice au travail. Enfin, la vision qu'ont les élèves du professeur est importante.

Tout d'abord, il faut souligner le fait que l'effet-classe est un effet beaucoup plus important que l'effet-établissement. L'établissement fréquenté explique souvent aux alentours de 4% de la variance des acquis des élèves tandis que l'effet-classe peut facilement expliquer entre 10% et 18% de cette même variance. Ceci est d'autant plus vrai pour les disciplines scientifiques (Bressoux, 2009). La classe doit donc suivre des règles afin d'être le plus juste possible envers les élèves.

Les élèves passent le plus clair de leur temps en classe. Cette classe doit être un lieu organisé avec des règles claires pour les élèves. En effet, lorsqu'une classe n'est pas organisée correctement, il y a une augmentation des risques de décrochage scolaire pour les élèves (Blaya, 2010). En effet, les élèves apprennent mieux lorsque tout est cadré et organisé. Pour que la classe soit organisée, il faut que des règles claires pour les élèves soient mises en place. La clarté des règles permet aux élèves de mieux les appréhender et donc de mieux organiser l'espace classe. Ainsi, une classe organisée avec des règles claires diminue les risques de décrochage scolaire des élèves.

Les élèves sont dans une classe mais il est possible qu'ils ne se sentent pas à leur place. Il y a alors un faible sentiment d'appartenance de l'élève pour sa classe. Ce faible sentiment d'appartenance se ressent sur le travail de l'élève. Généralement, les élèves qui éprouvent un faible sentiment d'appartenance pour leur classe ont plus de risque de se retrouver en situation de décrochage scolaire (Rumberger, 1995).

La classe doit être un lieu propice au travail. Le climat doit donc être serein. Pour que ce climat soit serein, il faut qu'il y ait une gestion des conflits en amont. En effet, lorsqu'il y a

des conflits dans une classe, le climat ne peut pas être serein (Bonnery, 2007). Ainsi, c'est en partie le rôle des professeurs de gérer les conflits qui peuvent naître au sein de la classe que ce soit entre élèves ou entre élèves et professeurs. Des recherches ont soulevé le fait que la gestion des conflits entre des élèves en primaire et l'enseignant est plus simple qu'entre des élèves de collège et l'enseignant. Les élèves de primaire « pardonnent » beaucoup plus vite à leur enseignant car ils le voient toute la journée, ils ont donc le temps de repérer ses bons côtés et à oublier le conflit. Tandis qu'au collège, les élèves voient leur enseignant que quelques heures dans la semaine puisqu'ils ont un enseignant par matière. La gestion des conflits est donc plus complexe. Contrairement à l'élève de primaire, l'élève de collège a moins le temps de repérer les bons côtés de l'enseignant et à oublier le conflit (Bonnery, 2007). Lorsque le climat au sein de la classe est mauvais, les risques de décrochage pour les élèves sont plus grands et inversement. Lorsque le climat de la classe est sain, les risques de décrochage scolaire des élèves sont moindres (Blaya, 2010).

Au-delà de l'organisation et du climat de la classe, l'enseignant a un rôle au sein de la classe. En effet, une grande partie de l'effet-classe est attribuable à l'enseignant par l'effet-maître (Bressoux, 2009). La vision des élèves à propos de l'enseignant est importante. Lorsque l'enseignant s'investi dans sa classe et qu'il aide au maximum les élèves, ceux-ci se rendent compte de l'effort de l'enseignant. Les élèves sont donc reconnaissants vis-à-vis du travail de l'enseignant. Un enseignant qui s'engage auprès de ses élèves et qui essaie au maximum de les intéresser aura des résultats meilleurs qu'un enseignant qui ne s'engage pas, toutes choses égales par ailleurs. Ainsi, l'impression des élèves quant au soutien de la part de leurs enseignants rentre en compte dans la diminution des risques liés aux difficultés scolaires et au décrochage (Blaya, 2010).

Les élèves apprécient lorsque l'enseignant innove dans ses pratiques. Cela rend le cours moins monotone. L'innovation montre également que le professeur s'intéresse à ce qu'il fait et aux élèves qu'il a en face de lui. Le sentiment des élèves par rapport aux capacités d'innovation des enseignants est important. Quand les élèves ont le sentiment que l'enseignant innove, leurs risques liés aux difficultés scolaires et au décrochage diminuent (Blaya, 2010). Il a été observé que les enseignants du secondaire qui sont efficaces avec une classe, le sont généralement avec leurs autres classes (Felouzis, 1997). Ainsi, les enseignants ont une certaine stabilité des performances dans le temps (Acland, 1976).

Ainsi, une perception négative de l'enseignant de la part des élèves augmentent le risque de décrochage scolaire (Blaya, 2010).

On peut donc en déduire que l'effet-maître est compris dans l'effet-classe mais il faut rappeler également que certains paramètres sont imposés à l'enseignant. C'est le cas pour le type de public accueilli et pour les caractéristiques morphologiques de la classe. Ce n'est pas lui qui décide du nombre d'élèves par classe, du nombre d'heures de cours, des types de cours enseignés, etc. (Bressoux, 2009).

2.3 L'effet groupe de pairs

Les élèves n'ont pas tous le même comportement en classe et ce comportement a une influence sur leur scolarité.

Les élèves peuvent avoir des effets les uns sur les autres, c'est ce que l'on appelle les effets du groupe de pairs. Pour certains élèves, il semblerait que le fait d'être dans un contexte scolaire favorisé rende leurs aspirations scolaires plus ambitieuses. Ce serait en particulier le cas pour les élèves issus des milieux populaires ou défavorisés. Cependant, cela est vrai uniquement lorsque l'élève issu de milieu populaire ne se sent pas isolé et pas trop différent de ses camarades (Bressoux, 2009). Généralement, les pairs jouent un rôle de groupe de référence auquel l'élève s'identifie. Lorsque ses pairs sont des élèves sérieux, il aura tendance à l'être aussi et lorsque ses pairs sont plutôt des élèves en échec, il fournira moins d'efforts pour s'en sortir (Kelley, 1952).

Les élèves issus de milieu populaire ont une relation particulière avec leur groupe de pairs. Généralement, ce groupe est issu du quartier où ils habitent. Ils perçoivent leur groupe de pairs et leur quartier comme une ressource, une protection et ils y trouvent une reconnaissance sociale (Millet et Thin, 2005). L'école est plutôt perçue comme un danger où l'on risque d'être disqualifié et rejeté (Millet et Thin, 2005).

Les jeunes de milieu populaire se sentent exclus à l'école, ils sont donc en conflit permanent avec les agents de l'institution scolaire et les élèves qui réussissent. Ils refusent de se conformer aux normes de l'école (Millet et Thin, 2005). Lorsque les jeunes de milieu populaire se retrouvent dans les mêmes classes que leur groupe de pairs, ils sont contraints de soutenir le groupe même si cela va à l'encontre de leur réussite scolaire. Par exemple, ils font face collectivement aux enseignants lorsque ceux-ci mettent une punition ou excluent un élève. S'ils ne soutiennent pas le groupe, ils peuvent être rejetés du groupe de pairs (Millet et Thin, 2005).

Pour les jeunes issus de milieu populaire, le groupe de pairs est plus important que l'école. Ils préfèrent donc passer du temps avec leurs pairs plutôt que d'aller à l'école. Pour eux, l'école les isole de leur groupe car l'école peut être en dehors du quartier et il faut prévoir du temps à la maison pour faire les devoirs. Ainsi, ces élèves ont tendance à désertier l'école au profit d'un temps passé avec les pairs, en dehors des contraintes scolaires (Millet et Thin, 2005). L'école n'a pas réussi à doter suffisamment ces élèves en ressources scolaire leurs permettant d'échapper à la « galère » (Dubet, 1987). Ces élèves se retrouvent donc dans une situation de décrochage scolaire.

Ainsi, le groupe de pairs peut être protecteur et moteur dans la réussite scolaire comme il peut être périlleux lorsqu'il éloigne les élèves de l'école et les amènent vers le décrochage scolaire (Millet et Thin, 2005).

II – L’impact du capital culturel

Cette seconde partie va être centrée sur la famille et le capital culturel de celle-ci. Selon Pierre Bourdieu, le capital culturel existe sous trois formes distinctes. Il existe l’état incorporé, l’état objectivé et l’état institutionnalisé.

Le capital culturel incorporé est le capital qu’un individu intègre tout au long de son existence. En effet, l’être humain apprend sans cesse de nouvelles choses, il augmente donc son capital incorporé par un travail sur lui-même dans le temps. Ce capital ne peut pas être acquis instantanément, la personne doit l’acquérir progressivement. Chaque individu a sa propre capacité d’appropriation et ce capital dépérit et meurt avec son porteur. Ainsi, dans une famille, les porteurs de ce capital le partagent avec les autres membres par des temps de socialisation. Certaines familles ont plus de capital culturel que d’autres, ainsi, les enfants ont accès à un plus large capital incorporé.

Le capital culturel objectivé est un capital matériel. Ce sont les peintures, les écrits, les monuments, etc. qui se transmettent dans leurs matérialités. Ils sont transmissibles d’un individu à un autre mais ces individus n’ont pas forcément le capital culturel incorporé nécessaire pour savoir consommer l’œuvre. On parle d’appropriation matérielle en ce qui concerne le capital économique et d’appropriation symbolique pour le capital culturel. Lorsqu’un individu se retrouve face à du capital culturel objectivé qu’il ne sait pas appréhender, c’est comme si ce capital n’existait pas puisqu’il ne peut pas l’utiliser.

Le capital culturel institutionnalisé correspond aux titres scolaires obtenus par un individu au cours de sa scolarité. Le titre scolaire confère à son porteur une valeur constitutionnelle, constante et juridiquement garantie.

Ces différents états du capital culturel vont être analysés tout au long de cette partie. Cette partie va se diviser en deux sous-parties qui traiteront de la situation socio-économique de la famille puis du mythe de la démission parentale.

1. La situation socio-économique de la famille

Chaque famille a une situation socio-économique qui lui est propre. Cette situation a des répercussions sur la scolarité des enfants issus de la famille. Les diplômes obtenus, la catégorie socio-professionnelle, les revenus et la structuration de la famille ont des impacts sur

la réussite ou l'échec scolaire des enfants (Bernard, 2015 ; Blaya, 2010 ; Henri-Panabière, 2011).

1.1 Les diplômes, la catégorie socioprofessionnelle et les revenus

Chaque famille a ses propres caractéristiques que ce soit au niveau des diplômes des parents, de la catégorie socioprofessionnelle de ceux-ci ou des revenus. Ces caractéristiques se répercutent sur la scolarité des enfants (Bernard, 2015 ; Henri-Panabière, 2011).

Le niveau de diplômes et donc d'études des parents influe sur les études des enfants et sur leurs éventuelles difficultés scolaires. En effet, une recherche a été effectuée pour mettre en liaison les difficultés vécues par les élèves et les diplômes de leurs parents. Cette recherche démontre que 65% des enfants dont la mère n'a aucun diplôme se retrouvent en difficultés scolaires. Lorsqu'aucun des parents n'a le baccalauréat, 40,4% des enfants sont en difficultés scolaires. Le pourcentage d'élèves en difficulté lorsque l'un des parents détient un diplôme supérieur est beaucoup plus faible puisqu'il est de 12,6% et il est encore plus faible lorsque la mère a un diplôme supérieur du premier cycle puisque le pourcentage tombe à 10,3%. (Henri-Panabière, 2011). A partir de ces statistiques, il est très clair que le niveau d'étude des parents, représenté par leurs diplômes, influe énormément sur les éventuelles difficultés scolaires que peuvent subir leurs enfants. Plus le capital culturel institutionnalisé des parents est élevé, moins les enfants sont soumis à des difficultés scolaires.

Au-delà du diplôme des parents, il y a ceux des grands-parents à prendre en compte. En effet, lorsque le père est bachelier mais qu'aucun des grands-parents paternels n'a été scolarisé dans le secondaire, la probabilité pour l'enfant d'être face à des difficultés scolaires est de 24,1%. Ce taux passe à 13,3% si au moins l'un des deux grands-parents paternels a été scolarisé au-delà du primaire (Henri-Panabière, 2011). Cette différence est encore plus marquée du côté maternel. Lorsque la mère est bachelière, la probabilité pour l'enfant d'être face à des difficultés scolaire est de 18,7% lorsque les grands-parents ont arrêté leurs études tôt. Ce taux descend à 9,4% lorsque les grands-parents ont fait des études dans le secondaire (Henri-Panabière, 2011). Au-delà du passif scolaire des parents, celui des grands-parents paternels et maternels est à prendre en compte. En effet, le niveau d'études de la famille et donc son capital culturel institutionnalisé a un impact sur la probabilité de l'enfant de se retrouver face à des difficultés scolaires.

La catégorie socio-professionnelle des parents est également importante. En effet, la place des parents au sein de la société a un impact sur la scolarité des enfants. Plus la catégorie

socio-professionnelle du père est élevée, moins les enfants ont de difficultés scolaires. En effet, lorsque les jeunes qui ont un père ouvrier, 30,4% d'entre eux sont en difficultés scolaires. Lorsque le père a une profession intermédiaire, le pourcentage de jeunes en difficultés est de 23,3% contre 12,1% en cas de père ayant une profession supérieure. Il y a donc une différence au niveau des difficultés scolaires entre les enfants d'ouvrier et les enfants de cadre (Henri-Panabière, 2011). Une seconde étude a été menée afin de repérer le pourcentage de jeunes ayant obtenu le baccalauréat par rapport à la profession de leur père. Cette étude a révélé que 89% des enfants de père cadre nés entre 1979 et 1982 ont obtenu le baccalauréat. Pour ce qui est des enfants de père ouvrier nés entre 1979 et 1982, ils sont 48% à avoir obtenu le baccalauréat (Henri-Panabière, 2011). La différence entre ces deux catégories socio-professionnelles s'élève à 41 points. Il y a donc un écart important au niveau de la réussite scolaire entre des enfants d'ouvrier et des enfants de cadre. Ainsi, le niveau d'éducation, qui est lié à la catégorie socio-professionnelle des parents, influe sur la réussite scolaire des enfants (Lahire, 1995). Il faut tout de même noter une exception, les enfants de professeurs ne sont pas forcément dans une réussite scolaire totale. Il se peut que les parents soient en désaccord avec l'école, que ce soit par rapport à sa manière de fonctionner ou à ces principes. Il est possible également qu'ils ne désirent pas mettre en pratique leurs connaissances en dehors du temps de travail, souvent par lassitude (Henri-Panabière, 2011). Ainsi, des enfants de professeurs peuvent se retrouver face à des difficultés car les parents ne partagent pas leur capital culturel incorporé malgré leur catégorie socioprofessionnelle plutôt aisée. En général, il y a une forte corrélation entre la catégorie socio-professionnelle des parents et la réussite ou l'échec scolaire des enfants.

Il est également important de regarder les revenus du foyer (Bernard, 2015). En effet, dans un foyer où les parents ont des revenus importants, il sera plus simple pour eux d'acquérir les services d'un professeur particulier, par exemple. Les enfants peuvent avoir plus facilement accès au capital institutionnalisé grâce à de longues études ou à des voyages à l'étranger. Ils ont également accès au capital objectivé par l'achat de tableaux, de livres ou des visites de musées. Ainsi, les enfants seront plus dotés en capital culturel et donc moins concernés par les risques de difficultés scolaires. S'ils le sont, les parents pourront y remédier. Ce ne sera pas le cas d'une famille avec de faibles revenus.

Ainsi, les diplômes obtenus par les parents et les grands-parents, la catégorie socioprofessionnelle des parents et les revenus du foyer ont un impact direct sur la scolarité de l'enfant. Les enfants issus de familles aisées ont une probabilité plus faible de se retrouver face

à des difficultés scolaires que les enfants issus de familles populaires. La structure de la famille peut également avoir un impact sur la scolarité des enfants.

1.2 La structure familiale

Durant la vie, la structure de la famille évolue. Le couple décide d'avoir un ou plusieurs enfants, la famille passe donc de deux personnes adultes à deux personnes adultes avec un ou plusieurs enfants. Par la suite, ils peuvent se séparer. La famille devient donc une famille monoparentale, et généralement, l'un des parents a plus la garde des enfants que l'autre. Ensuite, la famille peut évoluer en famille recomposée lorsque les parents décident de se remarier avec quelqu'un d'autre qui a également des enfants. Le changement de structure peut avoir un impact sur la scolarité des enfants (Blaya, 2010 ; Caille, 1999 ; Henri-Panabière, 2011).

La place des enfants au sein de la famille influe sur leur scolarité. Lorsque la famille a un enfant unique, celui-ci a une probabilité de 16,7% d'être face à des difficultés scolaires. Ce taux augmente lorsque l'on passe à une famille de plusieurs enfants. Selon la place de l'enfant, la probabilité qu'il soit face à des difficultés scolaires n'est pas la même. Elle s'élève à 22,6% pour l'aîné contre 29% pour le benjamin. Pour les enfants en milieu de fratrie donc les cadets, ils sont les plus exposés avec une probabilité de 31,4% (Henri-Panabière, 2011). L'aîné a tendance à être plus stimulé par les parents puisque c'est le premier enfant. Il apprend plus tôt que ses frères et sœurs. Il y a une baisse de disponibilité de la part des parents dès qu'un nouvel enfant arrive dans la famille. Cette baisse de disponibilité touche plus précocement les cadets que l'aîné, ce qui explique les différences d'exposition aux difficultés scolaires selon la place des enfants au sein de la famille (Henri-Panabière, 2011). L'enfant unique n'est pas soumis à l'arrivée d'un nouvel enfant au sein de la famille, c'est pour cette raison qu'il est moins exposé aux difficultés scolaires que les enfants ayant des frères et sœurs.

Il a été vu précédemment que le diplôme du père influe indéniablement sur les risques, ou non, d'être exposé à des difficultés scolaires pour les enfants. Cela est vrai dans le cas où les deux parents vivent ensemble. En cas de séparation, l'effet du diplôme du père sur l'enfant n'existe plus (Henri-Panabière, 2011). Généralement, après séparation des parents, l'enfant vit avec sa mère. Il voit beaucoup moins son père, il a donc beaucoup moins de soutien éducatif et scolaire de la part de celui-ci. C'est pourquoi les effets du diplôme s'annulent. L'enfant se retrouve face à un risque de difficultés scolaires plus important. La proportion des élèves en difficultés est plus forte lorsque les parents sont séparés puisqu'elle passe de 24,2% lorsqu'ils sont ensemble à 30,8% lorsqu'ils sont séparés (Henri-Panabière, 2011). Cette différence est

encore plus flagrante dans le cas d'un élève de collège. Lorsque les deux parents sont diplômés et ensemble, l'élève a un risque d'appartenir à la catégorie des élèves en difficultés de 9,5%. Lorsque les parents se séparent, le risque passe à 28% (Henri-Panabière, 2011). Lors de la séparation, l'enfant perd le bénéfice du capital culturel de l'un de ses parents.

Lorsque l'enfant appartient à une famille monoparentale, ses risques d'être en difficultés scolaires sont plus grands (Caille, 1999). Ainsi, les risques de décrochage scolaire sont également plus importants (Blaya, 2010). Cela s'explique par la perte d'aide de l'un des deux parents et plus généralement le père, puisque lors d'un divorce, l'enfant le voit beaucoup moins.

Des études ont été réalisées en France et aux Etats-Unis. Celles-ci ont démontrées que dans le cadre de familles recomposées, les risques d'être exposés à des difficultés scolaires sont également plus importants (Rumberger, 1995 ; Caille, 1999).

Ainsi, lorsque la structure familiale est perturbée, la scolarité des enfants l'est également. Chaque changement familial peut entraîner des difficultés scolaires pour les enfants car ceux-ci perdent le bénéfice du capital culturel de l'un des parents.

Après avoir analysé les caractéristiques familiales qui peuvent avoir un impact sur la scolarité des enfants, nous allons nous intéresser au rôle des parents dans la scolarité de ceux-ci.

2. Le mythe de la démission parentale

Cette seconde partie va traiter du rôle des parents dans la scolarité des enfants. La démission parentale n'est en réalité qu'un mythe. Les parents ne sont pas indifférents aux comportements et aux performances scolaires de leurs enfants (Lahire, 1995). Cependant, la relation qu'ils entretiennent avec l'école et l'emploi du temps familial a un impact sur la réussite ou l'échec scolaire des enfants.

2.1 Les relations avec l'école

La scolarité antérieure des parents peut avoir des répercussions sur celle des enfants, surtout lorsque les parents ont connu des difficultés scolaires ou qu'ils ont redoublés (Henri-Panabière, 2011). Leur vision de l'école peut également influencer la scolarité de leurs enfants (Rumberger, 1995).

Si les parents ont connu des difficultés lorsqu'ils étaient scolarisés, il se peut qu'ils se soient éloignés de l'école afin d'oublier ces années compliquées. Lorsque leurs enfants se

retrouvent scolarisés à leur tour, les parents ont tendance à prendre des distances par rapport au système scolaire. Ainsi, il y a une forme de désengagement par rapport à la scolarité des enfants dans le sens où ils ne s'occupent pas vraiment de ce qui s'y passe (Henri-Panabière, 2011). Ce désengagement peut entraîner l'enfant vers des difficultés scolaires s'il n'est pas aidé par ses parents. De plus, lorsque la mère a vécu une scolarité qui s'est « moyennement », « mal » ou « très mal » déroulée, il existe une probabilité de 23,1% que l'enfant se retrouve face à des difficultés scolaires (Henri-Panabière, 2011).

Lorsque les parents ont connu des difficultés scolaires qui les ont amenés au redoublement, il est probable que l'enfant connaisse les mêmes difficultés que ses parents. Ce risque est d'autant plus élevé que le redoublement est arrivé tôt dans la scolarité des parents. La proportion d'élèves en difficulté lorsque la mère a redoublé en primaire est de 36,4% et de 29,3% pour le collège. Cette proportion tombe à 8,5% pour les classes ultérieures. La proportion est un peu plus faible en primaire du côté du père, elle s'élève à 26,6%. Cependant, elle est quasiment identique pour le collège avec une proportion de 29,5% (Henri-Panabière, 2011). Ainsi, il existe un phénomène de répétition. Les enfants ont tendance à redoubler les mêmes classes que leurs parents (Henri-Panabière, 2011).

La manière dont les parents voient l'école a également de l'importance (Rumberger, 1995). Les parents qui ont une opinion positive de l'école encourageront davantage leurs enfants à travailler. Ainsi, ils seront moins confrontés aux difficultés scolaires. Dans le cas contraire, lorsque les parents ont une vision négative de l'école, ils peuvent transmettre leur appréhension ou leur rejet du système scolaire à leurs enfants qui travailleront moins puisque ce n'est pas dans les attentes de leurs parents. Ainsi, la vision des parents par rapport à l'école a une influence sur les risques en terme de difficultés scolaires des enfants.

Par la transmission du capital culturel, les parents peuvent transmettre involontairement le rapport qu'ils ont à l'école à leurs enfants. Leur rapport à l'école, à l'écrit, mais également leur angoisse, leur honte, leur réticence peuvent être transmise sans le vouloir à leurs enfants (Lahire, 1995).

Les parents ont donc un rôle très important en matière d'implication dans la scolarité de leurs enfants. En effet, leur manière de s'impliquer dans la scolarité des enfants a un impact sur la réussite scolaire de ceux-ci (Rumberger, 1995). Un enfant qui n'a aucun suivi de la part de ses parents aura plus de risques de se retrouver dans une situation de difficultés scolaires.

Au-delà des relations avec l'école, il faut également prendre en compte l'emploi du temps des familles car celui-ci joue également sur la réussite ou l'échec scolaire des enfants.

2.2 L'emploi du temps familial

La manière dont la famille gère son emploi du temps peut avoir un impact sur la scolarité de l'enfant. En effet, les pratiques familiales, la reprise d'études et le temps de travail des parents peuvent jouer en faveur ou en défaveur de la réussite scolaire de l'enfant (Blaya, 2010 ; Henri-Panabière, 2011 ; Rumberger, 1995).

Les parents ont un rôle important en matière de pratiques éducatives car ces pratiques ont un impact sur la scolarité de l'enfant (Rumberger, 1995). Cependant, certains parents ont tendance à délaissier ce rôle. Le fait de ne pas suivre l'enfant peut être volontaire dans le sens où les parents n'ont pas le temps nécessaire à consacrer à cette activité. Cela peut être également involontaire dans le sens où les parents n'ont pas les connaissances nécessaires pour comprendre ce que font leurs enfants à l'école et les aider dans leur scolarité. Leur capital culturel n'est pas assez développé et ils sont dans l'incapacité d'aider leurs enfants. Dans les familles où les parents s'investissent dans la scolarité de leurs enfants, cet investissement peut ressortir sous plusieurs formes. Tout d'abord, l'implication passe par l'aide aux devoirs. Elle se traduit également par le contrôle du travail scolaire, donc ce qui est fait à la fois à l'école et à la maison. Elle peut aussi passer par des rencontres avec les professeurs afin de comprendre les difficultés que peuvent rencontrer leurs enfants et éventuellement envisager une poursuite d'études. Des parents impliqués ont donc des enfants avec un risque moindre en terme de difficultés scolaires.

L'emploi du temps des familles est également important. C'est lui qui dicte la vie à la maison. Il faut regarder si cet emploi du temps garde des plages horaires pour les devoirs ou pour la lecture. Les livres font partie du capital culturel objectif de la famille et peuvent devenir du capital culturel incorporé si les parents aident les enfants à prendre possession de ces livres. Dans certaines familles, les parents achètent ces œuvres mais n'accompagnent pas leurs enfants dans la découverte. Ces objets restent donc à la place de capital culturel mort puisque les enfants n'y touchent pas (Lahire, 2012). D'autres familles mettent en place des stratégies d'appropriation du capital culturel malgré le peu de connaissances acquises par des parents. Ceux-ci deviennent des intermédiaires entre les livres et leurs enfants. Ils les font lire et écrire des histoires, leur posent des questions sur leurs lectures, les emmènent à la bibliothèque, etc. (Lahire, 2012). Ces activités permettent aux enfants d'augmenter leur capital

culturel incorporé. Généralement, les pratiques de lecture au sein d'une famille sont associées à la réussite scolaire des enfants (Henri-Panabière, 2011).

La vie professionnelle des mères a un lien avec la scolarité des enfants. Lorsque la mère reprend progressivement ou directement un emploi, cela coïncide avec l'apparition de difficultés scolaires pour au moins l'un des enfants de la fratrie (Henri-Panabière, 2011). De plus, il a été prouvé que lorsque les mères aménagent leur temps de travail par rapport à leurs enfants, comme ne pas travailler le mercredi après-midi par exemple, ceux-ci se trouvent moins en difficultés scolaires (Henri-Panabière, 2011). En effet, la mère arrive ainsi à dégager du temps pour ses enfants. Ce temps peut servir à faire les devoirs. Le fait que les parents aident les enfants dans leur travail scolaire diminue le risque d'être exposé à des difficultés scolaires. Il a également été prouvé que lorsque les parents n'ont pas le temps nécessaire à consacrer à leurs enfants pour les devoirs, ceci favorise l'apparition de difficultés scolaires. En effet, c'est le cas, par exemple, des parents qui sont en reprise d'études. Ils ont eux-mêmes des devoirs à faire à la maison. Ils n'ont donc pas forcément le temps de concilier vie de famille, vie scolaire personnelle et des enfants et vie professionnelle. L'apprentissage des parents empiète donc sur le temps familial et plus particulièrement sur l'investissement éducatif des enfants (Henri-Panabière, 2011).

Afin de limiter les risques d'apparition de difficultés scolaires, les parents doivent s'assurer que les enfants dégagent du temps pour faire leurs devoirs. S'il n'y a pas de contraintes de travail dans la configuration familiale donc pas d'horaires précis et peu de règles, les enfants auront des difficultés à travailler régulièrement comme le voudrait la configuration scolaire (Henri-Panabière, 2011). La contrainte du travail scolaire hors classe s'exerce sur les enfants mais également sur les parents puisqu'ils doivent s'assurer que les enfants travaillent correctement jusqu'à ce qu'ils en prennent l'habitude. Des analyses statistiques montrent par ailleurs que la réussite scolaire est plus liée à l'autocontrainte et aux habitudes de planification des devoirs qu'au temps que les élèves y consacrent (Henri-Panabière, 2011). Les parents doivent donc habituer leurs enfants à travailler régulièrement.

Le dernier point à étudier est la manière dont la famille réagit face aux difficultés scolaires et sa capacité à résoudre les problèmes. Dans le cas où l'enfant est en difficultés scolaires, la réaction de sa famille est importante. Elle peut chercher à l'aider afin de le sortir de cette situation. Cette aide peut se manifester par des cours particuliers dispensés par un professeur ou tout simplement par de l'aide aux devoirs mis en place par les parents eux-mêmes ou demandée au collègue ou lycée de l'enfant. Le fait d'avoir une famille soudée qui sait résoudre

les problèmes ensemble est important (Blaya, 2010). Ainsi, dans une famille soudée, les enfants sont moins exposés aux difficultés scolaires puisqu'ils ont leurs parents ou leurs grands frères et/ou grandes sœurs auprès d'eux pour les aider.

Ainsi, la manière dont la famille organise son emploi du temps a des répercussions sur la scolarité des enfants. En effet, lorsque les enfants évoluent dans un contexte organisé avec des parents présents, la transmission du capital culturel se fait plus facilement. Les enfants seront moins exposés au risque d'avoir des difficultés scolaires.

La famille a un rôle important dans la scolarité des enfants. C'est la famille qui, en majeure partie, transfère un capital culturel aux enfants. Ce capital culturel peut varier selon les caractéristiques familiales comme par exemple les diplômes des parents, leurs revenus ou leurs rapports à l'école. Il y a un lien assez fort entre le capital culturel de la famille et de l'enfant par rapport à la réussite scolaire. En cas de capital culturel faible, l'école peut essayer de le développer et de le renforcer, c'est ce qui sera analysé dans la dernière partie.

III – Les liens avec la pratique professionnelle

Dans les parties précédentes, il a été mis en évidence que chaque élève est différent. Ils ont tous des caractéristiques qui leur sont propres, que ce soit au niveau de leur âge, de leur sexe, de leur groupe d'amis ou de la famille dont ils sont issus. Ces caractéristiques influent sur leur réussite ou leur échec scolaire. L'établissement dans lequel ils sont scolarisés, la classe dans laquelle ils sont affectés et leurs professeurs ont une incidence sur leur scolarité.

Cette partie sera consacrée aux liens entre les recherches qui ont été effectuées et le comportement que doit adopter l'enseignant au sein de sa classe puis au sein son établissement.

1. Le rôle au sein de la classe

L'enseignant a un rôle central dans la classe. Il doit veiller à ce que le climat soit propice au travail. La relation que l'enseignant entretient avec les élèves puis la relation de l'enseignant face au travail seront développées ci-après.

1.1 La relation avec les élèves

L'enseignant doit transmettre les valeurs de la République aux élèves. Ainsi, il se doit d'avoir une relation de confiance et respectueuse envers ses élèves. C'est à l'enseignant d'instaurer dès le début de l'année des règles claires afin que la cohabitation se déroule le mieux possible. Ces règles peuvent être des règles de politesse comme dire bonjour en rentrant dans la salle et au-revoir en sortant, de lever la main lorsque l'on veut prendre la parole ou de s'excuser lorsque l'élève est en retard et de justifier ses absences. Ces règles peuvent également être basées sur le respect mutuel, donc s'écouter les uns les autres et de ne pas se moquer lorsqu'un camarade se trompe. Ces règles permettront à l'enseignant d'avoir des rituels avec ses élèves et de partager des valeurs communes. Ces règles permettent également d'instaurer un climat serein et de confiance. Les élèves pourront s'exprimer sans avoir peur d'être la cible de moqueries. Cela permet à des élèves en difficulté de participer et de se réintégrer dans le groupe classe.

Au-delà de ces règles, l'enseignant doit s'assurer qu'il n'y ait pas un ou des élèves à l'écart du groupe classe. Si c'est le cas, il devra essayer de comprendre pourquoi et surtout essayer de le réintégrer dans le groupe classe. Cela peut se faire en créant des groupes de travail afin de façonner de nouvelles relations entre les élèves. L'enseignant doit avoir ce rôle car les élèves à l'écart sont souvent des élèves qui sont en train de décrocher du système scolaire.

Enfin, le professeur doit avoir un rôle de médiateur afin de désamorcer les conflits entre élèves ou entre lui et les élèves. Les conflits ne mènent pas les élève à la réussite scolaire donc l'enseignant doit, en discutant avec les élèves, trouver des solutions à leurs problèmes afin que leurs heures en classe se déroulent correctement.

Ainsi, l'enseignant doit essayer de faire de la classe un lieu de partage, d'entraide et de respect mutuel pour que l'apprentissage scolaire de chaque élève se déroule du mieux possible. L'enseignant doit également essayer de redonner le goût du travail aux élèves.

1.2 La relation avec le travail

Après avoir fait de la classe un lieu convivial, l'enseignant doit redonner le goût du travail à ses élèves. Il existe plusieurs solutions comme rendre les cours attrayants ou faire de la différenciation.

Lorsque l'enseignant s'investit beaucoup dans ses cours, les élèves le ressentent et ils sont généralement reconnaissants. Ils ont donc tendance à travailler davantage. Au-delà de l'investissement, l'enseignant doit veiller à rendre ses cours attrayants pour les élèves. S'il fait du cours magistral en continu, les élèves vont se lasser. Il doit donc innover dans ses pratiques pédagogiques en intégrant des vidéos ou des recherches informatiques dans ses cours ou en mettant en place une classe inversée. Il peut également aborder certaines notions à l'aide de l'outil informatique comme utiliser le tableur, lorsqu'il y a des notions en lien avec les mathématiques à étudier. Les travaux de groupe sont également favorables à la mise au travail et à la cohésion de la classe. Ainsi, l'enseignant doit varier ses méthodes pour correspondre à tous les profils d'élèves.

En plus de la variété des méthodes, l'enseignant peut varier le contenu de ses applications, c'est ce que l'on appelle la différenciation. L'enseignant crée des exercices avec des niveaux de difficulté différent selon les profils des élèves. Il va essayer de compléter le capital culturel manquant des élèves en difficultés scolaires et de leur redonner confiance en eux grâce à des exercices de difficulté croissante, qui contiennent les notions à connaître. Les « bons » élèves en réussite scolaire auront des exercices plus compliqués avec des notions allant plus loin que ce qui est attendu à leur niveau. Cette différenciation permet aux élèves en difficultés scolaires de prendre leur temps pour faire les exercices et comprendre les notions tandis que ceux en réussite scolaire verront des notions supplémentaires, ce qui les occupera pendant que les premiers termineront leurs exercices. L'enseignant peut également proposer

aux élèves en difficulté scolaire des exercices supplémentaires à faire en dehors des cours afin de s'entraîner sur des notions précises

Ainsi, par ses méthodes, l'enseignant peut essayer de combler le manque de capital culturel de certains élèves en difficulté scolaire afin de les ramener à une scolarité avec de meilleurs résultats mais également de leur redonner confiance en eux et de les valoriser.

Après avoir analysé le rôle de l'enseignant au sein de sa classe, il faut élargir l'analyse au rôle du professeur au sein de l'établissement.

2. Le rôle au sein de l'établissement

Au sein de l'établissement, l'enseignant est en relation avec les autres enseignants avec lesquels il peut faire des projets. Ensuite, l'enseignant peut être en relation avec les parents des élèves afin de suivre la scolarité de ceux-ci.

2.1 La relation avec le personnel de l'établissement

L'enseignant n'est pas seul au sein de l'établissement. Il est entouré d'une équipe d'autres enseignants mais également de conseillers principaux d'éducation, de conseillers d'orientation psychologues, d'infirmières, d'assistantes sociales, etc. Afin d'augmenter le capital culturel des élèves, les enseignants peuvent organiser des sorties et des voyages scolaires. Les sorties scolaires peuvent se dérouler au théâtre, au cinéma, au musée, dans des bâtiments qui font partie du patrimoine culturel du pays, etc. Ces sorties sont pour les élèves de milieu populaire des activités qu'ils n'ont pas forcément l'habitude d'effectuer, elles permettront donc d'augmenter leur capital culturel et d'apprendre plus de leur environnement. Dans des matières plus spécifiques, il est également possible d'aller visiter des entreprises, des associations ou des administrations publiques. Ces visites sont parfois l'élément déclencheur d'une envie de réussir à l'école et d'une appétence pour le travail afin d'arriver à un métier qui a été observé durant la visite.

Les voyages scolaires apportent des connaissances et de la culture aux élèves. Ces voyages peuvent se dérouler à l'étranger et permettent aux élèves de parler une langue étrangère étudiée en cours. Ils permettent également d'apprendre à connaître la culture du pays et ses coutumes. Ces voyages ouvrent l'esprit des élèves et encore plus pour ceux issus des milieux populaires qui n'ont pas la chance de voyager. Les voyages scolaires sont donc un apport important pour les élèves car ils construisent leur capital culturel. La destination peut être plus proche, en France, à Paris, à la mer, à la montagne ou sous forme de classe verte. Quel que soit

la destination, les voyages sont bénéfiques pour le capital culturel des élèves. Cependant, pour être efficaces, ces voyages doivent être à des prix abordables pour les familles modestes afin que tous les élèves puissent participer. Ils doivent également faire l'objet d'une exploitation pédagogique en amont et en aval.

Les sorties scolaires et les voyages scolaires sont de véritables temps où les élèves, en collaboration avec les professeurs construisent leur capital culturel et créent des liens.

2.2 La relation avec les parents

Les parents sont des acteurs très importants dans la scolarité des enfants. Ils doivent donc être en relation avec l'établissement et les enseignants.

Afin d'éviter tout préjugé, il n'est pas nécessaire pour l'enseignant de demander en début d'année, ou même durant l'année, aux élèves, la profession de leurs parents. Les élèves peuvent d'abord se sentir honteux d'écrire ou de dire « chômeur » à un enseignant. Ensuite, les informations recueillies par l'enseignant peuvent être sources d'a priori dès le début de l'année sur les élèves et leur niveau scolaire.

Ensuite, les parents doivent avoir leur place au sein de la scolarité de leurs enfants. Lorsqu'un élève est en réussite scolaire, il est important d'en informer les parents, par exemple, grâce au conseil de classe et aux appréciations sur les bulletins scolaires. Lorsque la scolarité de l'enfant se déroule moins bien, l'enseignant doit prévenir rapidement les parents afin de faire un travail d'équipe pour contrer les difficultés de l'enfant. L'enseignant se doit d'être pédagogue et conciliant avec les parents car il est probable que ceux-ci aient de mauvais souvenirs de leur scolarité. L'enseignant doit veiller à ce que les parents aient leur place au sein de l'éducation scolaire de leurs enfants.

L'enseignant doit faire son possible pour combler les difficultés des élèves tout en augmentant leur capital culturel. Face à cette tâche, il n'est pas seul : en effet, il est accompagné de l'équipe pédagogique et des parents des élèves.

Conclusion

Ce mémoire avait pour objectif de comprendre d'où peuvent provenir les difficultés scolaires rencontrées par les élèves. Après diverses lectures et recherches, il est avéré qu'il n'y a pas une cause mais de multiples causes qui peuvent amener les élèves à avoir des difficultés scolaires, les amenant parfois à décrocher du système scolaire.

Ces causes peuvent être externes à l'école. Ce sont toutes les caractéristiques propres aux élèves : leur âge (Rumberger, 2004), leur sexe (Bernard, 2015 ; Everett, 1997 ; Lessard, 2005) ou leur comportement (Alexander, 1997 ; Jimerson, 2000). Une cause importante est la famille et la place de celle-ci dans la scolarité des élèves. Ainsi, les diplômes (Henri-Panabière, 2011), la catégorie socio-professionnelle (Henri-Panabière, 2011), le revenu des parents (Bernard, 2015) mais également l'emploi du temps (Blaya, 2010 ; Henri-Panabière, 2011) et la structure familiale (Blaya, 2010 ; Caille, 1999 ; Henri-Panabière, 2011) impactent sur le capital culturel de l'enfant. Il a été démontré que la démission parentale n'est en réalité qu'un mythe (Lahire, 1995).

Au-delà des causes externes à l'école, il y a également des causes internes. L'établissement (Lofstrom, 2007 ; Rumberger, 1995), la classe (Blaya, 2010 ; Bressoux, 2009), les professeurs (Blaya, 2010 ; Bressoux, 2009) et les pairs (Bressoux, 2009 ; Millet et Thin, 2005) ont une influence plus ou moins importante sur la scolarité des élèves. Ainsi, deux élèves ayant le même profil de départ peuvent avoir deux scolarités complètement différentes selon l'établissement dans lequel ils sont scolarisés, leur classe, leurs professeurs et leurs amis.

Ainsi, lorsqu'un élève a des difficultés scolaires, il n'y a généralement pas qu'une seule cause mais une multitude de causes qui, imbriquées les unes aux autres, amènent l'élève vers l'échec scolaire voire le décrochage scolaire.

Ce travail ne comporte pas de phase d'analyse sur le terrain. Il serait intéressant de s'entretenir avec des élèves en difficultés afin de leur demander s'ils savent d'où proviennent leurs difficultés, s'ils sont capables d'en identifier les causes. Il serait également intéressant d'interroger les parents de ces élèves afin de connaître leur niveau d'implication ainsi que la manière dont se transmet le capital culturel au sein de la famille. Enfin, il serait pertinent d'interroger des professeurs sur leurs pratiques et sur la manière de transmettre du capital culturel aux élèves.

En prolongement de ce travail, il serait légitime de s'interroger sur les pratiques instaurées au sein des écoles primaires, des collèges et des lycées afin d'éviter l'échec scolaire ainsi que sur les projets mis en place pour redonner de la motivation aux élèves en phase de décrochage scolaire.

Bibliographie

BERNARD Pierre-Yves, *Le décrochage scolaire*, Que sais-je ?, Paris, PUF, 2015

BLAYA Catherine, *Décrochage scolaires*, Bruxelles, De Boeck, 2011

BONNERY Stéphane, *Comprendre l'échec scolaire*, Paris, La Dispute, 2007

BOURDIEU Pierre, *Les trois états du capital culturel ; Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 30, n° 30, p. 3–6, 1979

CNESCO, *Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires ?*, 2016

DURU-BELLAT Marie, VAN ZANTEN Agnès, *Sociologie du système éducatif ; Les inégalités scolaires*, Paris, PUF, 2009

FLAVIER Éric, MOUSSAY Sylvie, *Répondre au décrochage scolaire*, Bruxelles, De Boeck, 2014

HENRI-PANABIÈRE Gaële, *Des « héritiers » en échec scolaire*, Paris, La dispute, 2011

LAHIRE Bernard, *Tableaux de famille*, Paris, Point, 1995

MILLET Mathias, THIN Daniel, *Ruptures scolaires ; L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, PUF, 2005

Résumé

Ce mémoire traite des causes liées aux difficultés scolaires. Il expose les causes internes et externes à l'école. Ce travail se focalise sur le rôle de la famille dans la scolarité des enfants mais surtout dans la transmission du capital culturel. Ainsi, les recherches permettent de mettre en lien le capital culturel de la famille mais surtout celui de l'enfant avec les difficultés rencontrées par l'enfant à l'école. Ces difficultés peuvent se transformer en échec scolaire, voire aboutir au décrochage scolaire si l'enfant n'arrive pas à contrer ses difficultés. La dernière partie de ce mémoire est consacrée aux liens qu'il peut y avoir entre les recherches et les résultats obtenus par rapport aux pratiques professionnelles des professeurs. Cette partie permet d'identifier le rôle du professeur dans la construction du capital culturel des élèves.

Mots clés

Les principaux mots clés de ce mémoire sont :

Les difficultés scolaires : L'élève n'arrive pas à acquérir des connaissances et à les restituer. Il est donc soumis à des difficultés d'apprentissage. Les difficultés scolaires sont donc la première étape d'une scolarité compliquée.

L'échec scolaire : L'élève a accumulé un retard trop important par rapport aux autres élèves dans le domaine scolaire. L'écart entre « ce qu'il sait faire » et « ce qu'il devrait savoir faire » à un niveau donné est trop important pour qu'il puisse réussir là où il se trouve. L'échec scolaire est donc la seconde étape d'une scolarité difficile puisque l'élève est en train de perdre pied.

Le décrochage scolaire : L'élève n'a pas poursuivi d'études secondaires ou est sorti du système secondaire sans certification. Lorsque l'élève décroche, il ne fait plus partie du système scolaire, il est sorti et se retrouve dans le milieu professionnel sans qualification. L'élève a échoué, tout comme l'école, qui n'a pas su le retenir. L'élève est à la dernière étape de la scolarité difficile.

Le capital culturel : Ensemble des ressources culturelles détenues par un individu et qu'il peut mobiliser. Ces ressources peuvent être des savoirs, des savoir-faire, des compétences, une maîtrise de la langue et des arts ou des objets comme des livres, des tableaux et des œuvres d'art.