

## - Education inclusive et soutien social pour lutter contre les inégalités dans la société (2017-2019)

L'éducation est primordiale pour le progrès économique et social, et un pivot pour les enjeux socio-économiques et l'avenir des individus. Parmi les groupes en Europe qui connaissent des difficultés scolaires persistantes, on trouve les populations immigrées venues de Turquie, du Maroc, d'Algérie et de Tunisie, des groupes ethniques minoritaires (comme les Roms) et les milieux sociaux aux bas revenus. Il s'agit de lutter contre ces inégalités et les problèmes nés de la diversité pour accroître la participation, l'intégration et l'épanouissement du potentiel humain. La recherche proposée par le projet ISOTIS s'est donné ces enjeux.

Les années d'apprentissage de 0 à 6 ans sont basiques pour acquérir des compétences/aptitudes cognitives, sociales et émotionnelles. Les systèmes d'autorégulation cognitifs et émotionnels se mettent en place autour de 3 ans ainsi que les systèmes d'acquisition du langage et du vocabulaire qui connaissent un développement rapide et permettent les apprentissages ultérieurs (Duff et al., 2015; Fernald et al., 2013; Messer et al., 2015). Des environnements peu encadrés et déprimés dans la petite enfance ont des conséquences irréversibles pour le développement du cerveau et ses performances à plus long terme (Hackman et al., 2010; McClelland et al., 2013).

A l'heure actuelle, un enfant sur quatre de moins de six ans est exposé à la pauvreté ou à l'exclusion sociale (Eurydice, 2014). Ce sont des facteurs de risques pour les familles et leurs entourages qui ont un impact négatif sur le développement des enfants. Les programmes de soutien à la parentalité qui aident les parents à créer des environnements familiaux sains, constructifs et stimulants peuvent avoir des effets positifs substantiels sur le développement cognitif, langagier et éducatif des enfants (Engle et al., 2011). De la même manière, apporter une éducation et un soin de grand qualité dès la petite enfance (ECEC) peut avoir des effets positifs sur les apprentissages des enfants (Magnuson & Duncan, 2014; Melhuish et al., 2015; Norens & Barnett, 2010).

Dans le contexte de diversité croissante, la mobilité sociale des enfants appartenant à des familles désavantagées ne dépend pas seulement des résultats obtenus à l'école, mais aussi de leur insertion sociale et culturelle. L'un des enjeux majeurs de nos sociétés occidentales est leur hétérogénéité croissante (Putnam, 2007). Elle ne concerne pas seulement les différences entre groupe ethniques et culturels mais également les différences entre ces groupes (Crul, 2015). Vertovec (2006) a choisi le terme de super-diversité pour se référer à cette interface complexe d'ethnicité, de religion, de langue, de traditions, de valeurs culturelles et de pratiques. Les systèmes éducatifs européens sont au centre de cette super-diversité. Elle est pourtant contestée dans les classes (Valdes, 1998). La manière dont les élèves issus de groupes minoritaires, immigrés ou culturels, peuvent réussir à l'école n'est pas seulement liée à leurs attitudes, leur statut socio-économique et l'éducation initiale mais aussi à la qualité et à l'ouverture des systèmes éducatifs (OCDE, 2015).

Liée à la diversité culturelle, la diversité linguistique s'est aussi accrue. Elle est un enjeu des systèmes éducatifs (Gogolin, 2002; van Gorp & Moons, 2014; Young, 2014; Vetter, 2013).

Avec une immigration soutenue de pays tiers (non membres de l'Union européenne), la migration intracommunautaire, et l'arrivée récente de familles de réfugiés, le nombre d'enfants qui apprennent une langue à l'école qui est pour eux une seconde langue (allophones) a augmenté singulièrement (Akgündüz et al., 2015a; Eurostat, 2015). Les enfants allophones montrent des désavantages éducatifs persistants plus importants que ceux liés à un statut socio-économique peu élevé (Crosson & Lesaux, 2013; Leseman & van Tuijl, 2006; Stanat & Christensen, 2006). Même si le multilinguisme est encouragé, l'actuelle super-diversité linguistique pose de nombreux problèmes pour la formation, la pédagogie et les compétences des professeurs.

Les enfants nés dans des familles à bas revenus, souvent avec des origines populaires sur plusieurs générations, montrent aussi des difficultés scolaires persistantes. De maintes manières ces familles forment des communautés culturelles avec des croyances, des valeurs, des pratiques et des manières de parler partagées (Bernstein, 1975; Heath, 1983; Lareau, 2003; Leseman & van Tuijl, 2006). Le soutien aux familles et à l'éducation précoce sont également recommandés pour empêcher des difficultés scolaires dans ces groupes. Dans les quartiers sensibles, les familles nationales à bas revenus vivent souvent avec des familles immigrées dans un contexte incroyablement divers et multilingue. Elles partagent les services locaux en particulier pour la petite enfance et mettent leurs enfants dans les mêmes écoles. Il y a des tensions qui reflètent la rivalité entre les groupes, de faibles contacts interculturels et un soutien en baisse pour l'insertion multiculturelle qui mine la cohésion sociale (van der Meer & Tolsma, 2014).

Les tendances à la ségrégation sont particulièrement manifestes dans les écoles primaires et secondaires, avec des écoles qui deviennent « blanches » de manière prédominante, d'autres « noires » ou avec une prédominance de minorités ethniques, donc la ségrégation est également présente dans les systèmes de petite enfance (Vandenbroeck, 2015). La ségrégation sociale et ethnique crée une autre forme de diversité dans la qualité des environnements d'apprentissages (Brunello & Checchi, 2007). Une forte concentration d'enfants avec des difficultés dans une seule école entraîne une accumulation de risques liés à la famille et de retards cognitifs qui diminuent l'efficacité de l'instruction, entraînent une baisse des attentes des professeurs, et menacent le climat social dans les écoles (Cadima et al., 2013; Loeb et al., 1998; de Haan et al., 2013; Wright & Neuman, 2014).

## Objectifs du projet ISOTIS

Ce projet européen cherche à contribuer à une politique efficace et un développement des pratiques à différents niveaux du système éducatif pour combattre de manière efficace la naissance précoce et la persistance des inégalités à l'école. Il compte proposer des recommandations et construire des outils basés sur des preuves collectées sur le terrain ; contextualisées et concrètes ainsi que des outils pour :

- (1) Soutenir les familles et communautés désavantagées à utiliser leurs propres ressources sociales, culturelles et linguistiques pour créer des environnements sains et stimulants pour les enfants à la maison,
- (2) Créer des formations et des pédagogies efficaces et inclusives en matière d'éducation préscolaire et de centres de soins et d'écoles primaires ;

- (3) Professionnaliser les personnes, centres et écoles pour améliorer la qualité et leur capacité à inclure ;
- (4) Etablir une coordination entre agences chargées du soutien et des services aux enfants et aux familles ;
- (5) Et développer les politiques nationales (ou à un niveau étatique) pour combattre les inégalités scolaires.

## Résultats

- (1) déterminer les inégalités scolaires dans les pays européens (10 pays associés au projet ISOTIS) et les changements au cours du temps des modèles d'inégalités en lien avec les changements survenus des politiques et institutions scolaires
- (2) examiner les ressources, expériences et perspectives auprès de groupes significatifs désavantagés en Europe (10 pays associés) en matière de systèmes préscolaires et primaires et des systèmes de services locaux de soutien
- (3) collecter des preuves basées sur la recherche et les connaissances d'expert sur les exemples de bonnes pratiques pour soutenir les familles de groupes désavantagés pour fournir une éducation informelle et un environnement, sain, nourrissant, et stable pour les enfants
- (4) collecter des preuves basées sur la recherche et les connaissances d'expert dans les 10 pays sur des bonnes pratiques en matière de formation, de pédagogie et de climat inclusif de développement de l'éducation préscolaire et d'école primaire pour améliorer l'accessibilité, l'efficacité et l'inclusion de ces services
- (5) collecter des preuves basées sur la recherche et les connaissances d'expert sur les pratiques innovantes dans le développement professionnel en matière d'éducation préscolaire et d'école primaire pour améliorer l'accessibilité, l'efficacité et l'inclusion de ces pratiques d'éducation
- (6) collecter des preuves basées sur la recherche et les connaissances d'expert sur des exemples de bonnes pratiques en matière d'agence de coordination et de gouvernance locale de services de soutien intersectoriel intégraux pour les enfants, familles et communautés désavantagées
- (7) discuter des résultats de recherche intermédiaires auprès des acteurs clés, pour initier les débats au sujet de ces résultats et pour impliquer ces acteurs clés dans la formulation de recommandations finales en matière de politiques publiques
- (8) développer une série de recommandations concrètes et innovantes basées sur des modèles TIC pour le développement de formations et de pédagogies; la professionnalisation des éducateurs, et de gouvernance

## Expérimentation

La première année (2017) une étude sera menée dans chacun des 10 pays auprès de parents d'élèves ayant des enfants âgés de 3 à 6 ans et d'adolescents de 11 à 14 ans dans des familles à bas revenus et/ou ayant des origines étrangères- pour la France des familles originaires d'Afrique du Nord (Algérie, Maroc, Tunisie).

Les études seront conduites pour collecter des données qualitatives et quantitatives et en utilisant une méthodologie appropriée.

En France deux sites ont été sélectionnés en Ile de France : Massy (en Essonne) et Montereau (Seine et Marne)

1- **Massy (Essonne)**- ville dont certains quartiers appartiennent aux Zones urbaines sensibles (ZUS) avec des quartiers habités par des familles à bas revenus et/ou aux origines étrangères d'Afrique du Nord (Algérie & Maroc) et d'Afrique sub-saharienne (Mali & Sénégal). Elle est située à 30 minutes au Sud de Paris avec une forte densité de population : 4 282 habitants/km<sup>2</sup> - moyenne française: 113 habitants /km<sup>2</sup>, en Essonne la densité de population est de 664,08 habitants par km<sup>2</sup>. Sa population est de 40 386 habitants (ville de taille moyenne). Massy appartient à l'Académie de Versailles qui représente 9.1% du total des élèves en France (âgés de 6 à 16 years, éducation obligatoire)

2- **Montereau (Seine & Marne)** - ville avec une forte proportion de familles aux bas revenus et/ou d'origine étrangère principalement d'Afrique du Nord (Algérie & Maroc) mais aussi de Tchétchénie , située à une heure au Sud Est de Paris avec une densité faible de population (zone plutôt rurale) avec 215 habitants/km<sup>2</sup> and a total of 18 339 habitants (ville de taille moyenne). Montereau appartient à l'Académie de Créteil qui représente 7.1% du nombre total d'élèves de 6 à 16 ans (éducation obligatoire)

Pour les familles ayant des enfants âgés de 3 à 6 ans:

Montereau (Seine et Marne, Ile de France) contact: Maison des familles & Mairie de Montereau – département des affaires scolaires

Massy – Opéra de Massy (pour actions culturelles)- direction des affaires scolaires (écoles primaires et maternelles)- Coordinatrice de l'Unité Educative et Parentalité, Direction Jeunesse et Cohésion Sociale

Pour les familles ayant des adolescents âgés de 10 à 16 ans:

Montereau (Seine et Marne, Ile de France) contact: Maison des familles & Mairie de Montereau – département des affaires scolaires

Massy- Collège Blaise Pascal & Mairie de Massy- Unité Educative et Parentalité, Direction Jeunesse et Cohésion Sociale