

RAPPORT D'ENQUÊTE

# LES FOURNITURES SCOLAIRES

- ENQUÊTE EN ÉDUCATION PRIORITAIRE -

---

FÉVRIER - JUIN 2021



*Cécile de Vareilles, étudiante en sociologie à l'École Normale Supérieure de Lyon.*

*Encadrée par Alain Pothet, IA-IPR et Correspondant académique pour l'Éducation Prioritaire*

## Table des matières

Résumé.....	3
Remerciements.....	4
<b>Introduction.....</b>	<b>5</b>
<b>1. État des lieux : les fournitures scolaires en théorie et en pratique.....</b>	<b>12</b>
a) L'encadrement national de la question des fournitures scolaires.....	12
b) En pratiques – quelques résultats de l'enquête par questionnaire.....	14
c) Clichy-sous-Bois : étude d'un cas pas si particulier ?.....	24
<b>2. L'enquête.....</b>	<b>28</b>
a) Présentation de l'enquête et de la méthodologie.....	28
b) Les bénéfices du dispositif.....	29
c) Quelques difficultés.....	34
d) Les fournitures scolaires comme objet particulier.....	39
e) Quelques éléments de sociologie de la consommation pour se défaire des idées reçues sur la pauvreté.....	49
<b>3. Comment agir ? Quelques recommandations.....</b>	<b>54</b>
a) Une question sans bonne réponse... ou avec plusieurs.....	54
b) Mettre en œuvre des efforts dans la démarche que l'on applique.....	57
c) Une allocation claire des budgets et des investissements de chacun.....	60
d) S'interroger sur la temporalité.....	61
e) Vers la conclusion : Quels élargissements possibles ? Vers une liste unique au collège ? .....	62
<b>Conclusion.....</b>	<b>64</b>
Bibliographie.....	65
Annexes.....	67

## Résumé

Ce rapport s'intéresse à la question des fournitures scolaires en élémentaire et à la place que prend cet objet dans les relations entre les familles et l'école, en Éducation Prioritaire. Il s'agit d'y éclairer les tensions qui peuvent exister entre la volonté de soulager économiquement des familles en situation de grande pauvreté, sans interférer pour autant avec le métier d'enseignant et l'investissement parental dans la scolarité. À la lumière d'un travail d'enquête réalisé dans deux communes de Seine-Saint-Denis et de travaux de sciences sociales préexistants, nous tentons ainsi de mettre en évidence les points de vigilance qu'un acteur extérieur doit garder à l'esprit lorsqu'il décide d'instaurer un dispositif d'aide aux familles sur cet enjeu précis.

À la croisée de la sociologie des pratiques de consommation, de l'école, des professions et de l'action publique, ce rapport pose le regard des sciences sociales sur un objet jusqu'ici très peu étudié.

**Mots-clés** : fournitures, école, éducation prioritaire, coût de l'école, politique publique.

## Remerciements

Tout d'abord, je remercie vivement Alain Pothet, IA-IPR et Correspondant académique pour l'Éducation Prioritaire sur l'académie de Créteil, pour la confiance qu'il m'a faite dans la réalisation de ce travail. L'ensemble de nos échanges a été particulièrement précieux au cours de ces cinq mois durant lesquels j'ai été accueillie à la Mission Éducation Prioritaire du rectorat. De même, je tiens à remercier l'ensemble des collègues de la Mission pour leur accueil et leur soutien.

J'adresse également un immense merci aux directeurs et directrices d'école, aux Professeurs des Écoles, aux IEN de Clichy et de La Courneuve, aux parents d'élèves et aux différentes personnes rencontrées sur le terrain, qui ont accepté de me laisser entrer dans les murs de leurs écoles, et de me donner de leur temps. Sans leur confiance et leur authenticité, la réalisation de ce travail n'aurait pas été possible.

Enfin, je remercie toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail par leurs encouragements, leurs relectures et leurs conseils précieux.

## Introduction

*« Art. premier : Il ne sera plus perçu de rétribution scolaire dans les écoles primaires publiques, ni dans les salles d'asile publiques<sup>1</sup>. »*

Le principe de gratuité de l'école élémentaire, instauré par la loi du 16 juin 1881, demeure aujourd'hui l'un des principes fondateurs de l'école publique française. Il tend à favoriser l'égalité des chances, en permettant l'égalité d'accès à l'enseignement pour la durée de la scolarité obligatoire, au-delà des inégalités de conditions liées à la naissance. Pourtant, si l'on se penche sur la réalité des pratiques, il existe de nombreux coûts « cachés » de l'école. Les fournitures scolaires en font partie. Aussi, dans le cadre d'une réflexion sur la grande pauvreté et la réussite scolaire, il apparaît intéressant de se questionner sur la façon de prendre en considération ces coûts cachés.

Si un rapide travail de revue de presse nous permet de voir que les fournitures scolaires ne sont pas dépourvues d'actualité nationale (la Confédération Syndicale des Familles, dans une étude rendue publique le 18 août 2020, montrait ainsi que le budget moyen pour la rentrée de 2020 avait bondi de 6,2% par rapport à l'année dernière), il s'agit pourtant d'une question très peu étudiée par la recherche en sciences sociales.

\*

Alors que ce sujet était peu questionné au moment de la formation de l'école républicaine, à la naissance de la Troisième République, l'existence d'inégalités liées à l'origine sociale apparaît comme un problème public et politique dans les années 1960, quand la sociologie critique s'en empare, autour de figures comme Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron. La massification scolaire conduit en effet de nouveaux publics à intégrer un système scolaire unique, alors qu'ils avaient toujours emprunté des voies distinctes ; l'échec scolaire socialement différencié interroge ainsi sur le rôle de l'origine sociale dans l'École<sup>2</sup>. De nombreux travaux soulignant les effets de reproduction sociale et de légitimation des inégalités sociales par l'École se succèdent alors. Le champ de la sociologie de l'éducation en France s'intéresse donc largement aux inégalités scolaires liées aux inégalités socio-économiques. Toutefois, il s'agit moins d'enjeux matériels (comme le sont les fournitures, le financement du transport ou de la restauration scolaires par exemple) que des notions telles que la culture scolaire, le curriculum invisible ou la distance entre l'institution et les familles, qui sont mises au centre.

Ainsi, les enjeux scolaires en Éducation Prioritaire se concentrent moins sur le coût de l'école que sur des questions de fédération d'une communauté locale, de contenus et de pédagogie<sup>3</sup>. La pauvreté est souvent prise dans son ensemble, comme une situation globale (on met en évidence les inégalités socio-économiques) mais peu étudiée dans certains de ses effets concrets. La question du coût de l'école, ainsi, est peu explorée concernant la scolarité obligatoire (elle intéresse surtout les sociologies de l'enseignement supérieur), probablement

---

1 Loi du 16 juin 1881 établissant la gratuité absolue de l'enseignement primaire dans les écoles publiques.

2 Viviane Isambert-Jamati, *Les savoirs scolaires* (L'Harmattan, 1990).

3 Par exemple, voir les travaux de Viviane Isambert-Jamati.

du fait de la supposée gratuité de l'école instaurée en 1881, jamais remise en question depuis. Pourtant, le coût de l'école ne peut être réduit à l'inscription dans un établissement, et il faut pouvoir prendre en compte toutes les dépenses directes ou indirectes générées par la scolarisation, que l'on a précédemment qualifiées de « coûts cachés »<sup>4</sup>. Dans les travaux de sociologie, les références au coût de l'école sont généralement faites à la marge, par exemple concernant l'achat difficile de certaines fournitures. Les fournitures scolaires semblent ainsi souvent considérées comme un coût incompressible, implicitement : la scolarité étant obligatoire, il faut acheter le matériel nécessaire pour suivre l'enseignement donné. En outre, s'il y a bien un cadre national, les pratiques sont très éparpillées sur le territoire, selon les choix des municipalités.

Il apparaît donc difficile de réaliser une synthèse de la bibliographie existant sur la question des fournitures scolaires, les travaux concernant ce sujet étant rares ou datés<sup>5</sup>. Ce sont surtout les associations de parents d'élèves qui estiment les progressions dans le budget des familles, d'une année sur l'autre, souvent au moyen d'enquêtes ; rarement des travaux scientifiques de sociologues ou d'économistes.

Les outils économiques peuvent nous aider à penser les choix et les logiques des familles, du fait des coûts impliqués par la scolarité. On peut ainsi s'intéresser par exemple à la tension entre l'utilité sociale (augmenter le niveau de qualification des individus d'un pays, former des citoyens éclairés) et l'utilité privée de l'éducation (obtenir un diplôme qui permettra de s'en sortir mieux que les autres<sup>6</sup> sur le marché du travail, particulièrement), qui participe à déterminer le consentement à payer les frais à la scolarité (tant des parents que des collectivités : si les parents qui le peuvent sont prêts à investir quand l'utilité privée est grande, les collectivités le sont à l'inverse plus l'utilité sociale est élevée).

L'économie vient aussi se croiser à la sociologie dès lors que l'on choisit de porter notre regard sur les pratiques de consommation : quelle est la logique des individus disposant d'une contrainte budgétaire forte, et quelle place vient y prendre l'éducation ? Quelles sont les stratégies des individus, leurs priorités dans les arbitrages ? Sur ce sujet, nous recommandons fortement la lecture de l'ouvrage de Denis Colombi, *Où va l'argent des pauvres ? Fantômes politiques, réalités sociologiques* (Payot, 2020). Il permet notamment une approche des pratiques de consommation des ménages les plus pauvres, et un questionnement de la façon dont elles sont souvent jugées par les plus aisés.

\*

Cette absence de recherche ne signifie pas pour autant qu'il ne s'agit pas d'un objet majeur pour les ménages les plus pauvres. En effet, le coût moyen d'une rentrée s'élève en moyenne à **177 euros pour une rentrée en CP**, 407 euros pour une rentrée en Sixième, et 419 euros pour une rentrée en Seconde, d'après l'enquête de la Confédération Syndicale des Familles

---

4 Plusieurs définitions existent du coût de l'éducation. Nous proposons ici d'attirer le regard en particulier sur les coûts liés à la scolarisation : les frais de matériel (fournitures, livres, participation à la coopérative...), d'habillement (tenue de sport, maillot de bain...), de restauration, de transport, de sorties. À cela s'ajoutent les frais annexes et non obligatoires (soutien scolaire, professeurs particuliers, voyages linguistiques, cahiers de vacances...). Enfin, aujourd'hui, se pose la question du numérique, plus que jamais : matériel informatique et connexion internet semblent désormais indispensables.

5 Travail d'Alain Mingat en 1974 : Alain Mingat, Jean-Michel Carré, Jean-Jacques Friboulet. *Le coût de l'éducation à la charge des parents*. IREDU

6 Concernant l'idée d'une « préférence pour l'inégalité », nous recommandons l'essai éponyme de François Dubet.

en 2020<sup>7</sup>. Plusieurs raisons peuvent ainsi participer à expliquer le manque d'intérêt de la recherche pour cette question en élémentaire : tout d'abord, il s'agit d'un coût obligatoire et inévitable, du fait de la nécessité de disposer de matériel pour suivre la scolarité obligatoire en élémentaire ; contrairement à l'enseignement supérieur, pour lequel un arbitrage est à réaliser (un jeune va-t-il ou non faire des études, lesquelles, pour quel coût, etc.), les fournitures scolaires en élémentaire sont un passage obligé pour les parents.

En outre, les représentations ne sont probablement pas étrangères à cette absence d'intérêt : **c'est surtout aux ménages les plus pauvres que la non-gratuité de l'école apparaît évidente**. S'intéressant ainsi aux coûts cachés de l'éducation, le CNAL a réalisé une enquête éclairante à ce sujet : à la question « *L'école française est-elle gratuite ?* » posée dans un sondage Ifop pour le colloque du CNAL du 25 juin 2019, 59% des parents interrogés pensent que l'éducation est totalement gratuite pour les familles. Pourtant, parmi les 41% restant, ce sont les ménages plus modestes qui dénoncent la non-gratuité de l'école, alors que les plus favorisés voient encore l'école comme gratuite<sup>8</sup>. Quand déboursier une centaine d'euros pour la rentrée ne demande pas d'effort significatif pour les ménages, alors, les fournitures scolaires, comme la scolarisation d'un enfant, ne semblent pas coûteuse. Pourtant, quand on compte le moindre euro, quelques dizaines d'euros, malgré l'existence d'une allocation de rentrée (l'ARS)<sup>9</sup>, peuvent faire une différence dans de nombreuses familles en situation de grande pauvreté. Ainsi, plus du quart des répondants expriment avoir des difficultés à financer la rentrée en primaire, et plus de 8 familles sur 10 au collège et au lycée<sup>10</sup>.

Pourtant, l'absence de matériel, ou la trop mauvaise qualité du matériel peuvent être autant d'obstacles à la scolarité des enfants issus de familles pauvres<sup>11</sup>, lesquelles sont particulièrement nombreuses dans les REP et REP+ (eux-mêmes nombreux dans l'académie de Créteil). De ce fait, la question des fournitures scolaires est apparue comme un enjeu important à saisir pour la Mission « Éducation Prioritaire » du rectorat de Créteil.

De nombreux acteurs se trouvent impliqués autour de cet objet, dans et autour de l'école : parents, élèves, Professeurs des Écoles (PE), directions d'école, inspecteurs, municipalités... chacun apporte ainsi ses propres intérêts et enjeux, lesquels se retrouvent ainsi imbriqués dans la question des fournitures scolaires : culture et identité professionnelles pour les enseignants, relations entre les familles et l'école, pratiques de consommation des familles... Ce sont l'ensemble de ces éléments que nous tentons modestement d'éclairer par ce rapport

---

7 Pour voir les résultats de l'enquête : <https://www.la-csf.org/cout-scolarite-2020/>

8 Pour voir les résultats de l'enquête : <https://www.cnal.info/colloque-du-cnal-la-gratuite-a-lecole-du-25-juin-2019-synthese-documents-video/>

9 Il convient de souligner que, comme toute allocation, toutes les personnes pouvant en bénéficier ne touchent pas effectivement cet argent, du fait des taux souvent importants de non-recours aux allocations sociales.

Pour plus d'informations sur l'ARS : <https://www.caf.fr/allocataires/droits-et-prestations/s-informer-sur-les-aides/enfance-et-jeunesse/l-allocation-de-rentree-scolaire-ars>

10 Voir l'enquête du CNAL, cité ci-dessus.

11 « Scolarité dans les familles nombreuses populaires et conditions matérielles d'existence. », Julien Bertrand et al., dans *Caisse nationale d'allocations familiales* | « Informations sociales » 2012/5 n° 173 | pages 74 à 82 : « *« (La sixième) c'est la période où on nous demande d'avoir du matériel, d'acheter ça d'acheter ça, et ça c'était l'angoisse, de rentrer à la maison, de dire : "Est-ce que je peux avoir une équerre ?". C'était horrible. Donc je préférerais rien dire et pas faire mes devoirs* » Cette impossibilité pratique de réaliser son travail scolaire indique la tension vécue par Bérangère entre l'exigence scolaire et le poids de l'urgence économique vécue dans les familles. »

d'enquête.

\*

## Pourquoi faire une étude sociologique ?

Il y a plusieurs façons de s'intéresser aux fournitures scolaires dans le cadre de l'Éducation Nationale ; la première est simplement matérielle et descriptive (quelles fournitures sont demandées par quels enseignants, pour quel usage, dans quel endroit, pour quel coût...). Une autre approche pourrait être plus économique : quelle est la contrainte budgétaire que représentent les fournitures pour les familles ? quelle place occupent-elles dans les budgets municipaux alloués aux écoles ? Nous proposons ici de faire un pas de côté en chaussant les lunettes de sociologue. Nous nous intéressons aux fournitures scolaires dans ce qu'elles représentent pour les divers acteurs concernés (parents, élèves, professeurs des écoles, directeurs et directrices d'école, IEN<sup>12</sup>, CPC<sup>13</sup>, direction académique, municipalité). On aurait pu réaliser une simple enquête de satisfaction auprès de ces acteurs concernant la politique étudiée : tel pourcentage des Professeurs des Écoles sont très ou peu satisfaits, tel pourcentage de parents sont satisfaits... On a fait ici le pari qu'un regard sociologique serait plus éclairant qu'un tel sondage, et pourrait participer en profondeur à penser à la fois le dispositif d'aide aux familles mis en place, et le déploiement de cette politique publique.

L'objectif est donc double : **identifier les freins et leviers** qu'il a pu y avoir lors de la mise en place du dispositif à Clichy-sous-Bois, et tenter de **comprendre les enjeux sous-jacents** qui ont pu engendrer des crispations. À plus long terme, cette analyse d'impact vise aussi à mettre en évidence des points de vigilance qui permettraient d'accompagner au mieux les Réseaux qui souhaiteraient mettre en place des dispositifs d'aide aux familles sur la question des fournitures scolaires. Il est entendu que tous les territoires ne sont pas similaires, aussi, le travail d'analyse réalisé à Clichy-sous-Bois ne dispense pas d'une réflexion propre à chaque Réseau ou école qui souhaiterait s'emparer de cette question. Néanmoins, les orientations que nous dégageons ici nous semblent pouvoir être réutilisées à l'avenir, du fait qu'il s'agit moins d'un protocole que l'on pourrait appliquer indifféremment sur tout territoire que de directions et de points de vigilance à s'approprier dans une réflexion particulière.

Avant même de présenter notre étude, nous estimons qu'il est intéressant de pouvoir expliquer l'utilité de la sociologie, et le type de regard qu'elle propose. Cela nous semble être un prérequis à la bonne compréhension des résultats présentés par la suite pour en éviter les mésusages et les incompréhensions.

## À quoi sert la sociologie ?

Pour apporter une ébauche de réponse à cette question, nous nous appuyons largement sur les travaux de François Dubet, sociologue et professeur à l'EHESS, et particulièrement, sur un ouvrage que nous recommandons à toute personne curieuse sur le regard de la sociologie, son utilité ou sa place dans la société d'aujourd'hui : *A quoi sert vraiment un sociologue ?* (2011). Pour plus de détails, une bibliographie complète se trouve à la fin de ce document, dans laquelle on trouvera également les références bibliographiques citées dans ce rapport.

Il existe une réelle méfiance vis-à-vis de la sociologie et de sa démarche, qui écopent souvent des critiques suivantes : le sociologue mettrait les individus dans des cases et des

<sup>12</sup> IEN signifie Inspecteur de l'Éducation Nationale.

<sup>13</sup> Les CPC sont les Conseillers Pédagogiques de Circonscription.

catégories auxquelles ceux-ci ne se sentent pas forcément appartenir ; le sociologue pense expliquer et avoir compris mieux que les individus eux-mêmes ce qui se joue dans les faits sociaux. Si, comme dans toute discipline, il peut exister des démarches erronées et des postures maladroitement dans certains travaux de recherche, il nous semble ici important de souligner celle que nous nous donnons comme repère pour ce travail d'enquête.

Il nous semble ainsi important d'adopter une posture d'humilité : le sociologue, comme le rappelle François Dubet, « est dans la société, ni à côté, ni au-dessus ». Une recherche ne peut donc prétendre à mettre en évidence une vérité que seul le sociologue aurait comprise, par son travail d'enquête – il s'agit plutôt de « déchire[r] le décor de la vie sociale », de dénaturer le social, par un regard autre. La sociologie a ainsi pour but d'essayer de comprendre les mécanismes à l'œuvre, les phénomènes sociaux qui dépassent souvent l'individu, lequel est pris dans différents processus et socialisations qui peuvent échapper à sa perception et sa compréhension de ses propres actions. La sociologie permet ainsi au corps social de mieux se connaître lui-même : c'est une entreprise destinée à produire une connaissance abstraite capable de faire comprendre, voire d'expliquer au moyen de concepts ce que l'on prend pour objet. François Dubet avance ainsi :

*« De même que l'on ne peut vivre sans mémoire et sans histoire, on ne peut pas vivre bien sans avoir une connaissance élémentaire des processus sociologiques qui nous déterminent et que, en même temps, chacun de nous contribue à construire. »*

Sans vouloir ici répondre aux débats sur la dimension scientifique de la sociologie, nous nous contenterons de montrer en quoi, même sur un objet et un territoire particuliers, celle-ci a quelque chose à nous apporter : loin de la volonté d'écrire de grandes théories générales sur l'ensemble de la société, ou même sur « les fournitures scolaires » dans l'ensemble de la société, l'étude de cas nous apporte ici une entrée dans cette question. Si elle ne peut prétendre à être généralisée à tous les territoires, nous affirmons qu'elle n'en demeure pas moins « scientifique », par le protocole et les outils appliqués, par la façon dont les matériaux ont été récoltés et étudiés.

La recherche de la plus grande objectivité possible, rendue possible par l'indépendance de l'enquête, s'est accompagnée d'un travail réflexif sur les biais subsistants : en effet, le sociologue faisant partie du monde social, et donc de son objet d'étude, il ne peut s'épargner la réflexivité lui permettant d'objectiver les biais de son regard, socialement situé, ainsi que l'effet qu'il produit, par son enquête. L'existence d'un observateur et d'un enquêteur n'est jamais neutre, dans la récolte des discours ou dans l'observation de pratiques : il s'agit d'essayer de caractériser au mieux l'effet propre à notre présence, pour isoler les éléments modifiés par le processus d'enquête, dans la mesure du possible. S'il n'est jamais possible de neutraliser intégralement l'effet de la présence d'un enquêteur sur un terrain (de même que les sciences expérimentales ne peuvent neutraliser l'existence d'un observateur dans leurs expériences), j'ai néanmoins tenté de répondre à ces questions : comment suis-je perçue, en tant qu'enquêtrice, sur le terrain ? Quel effet cela peut-il produire, compte tenu des acteurs avec lesquels j'interagis ? Concernant le rapport entre enquêté et enquêteur, il existe ainsi une importante littérature sociologique visant à caractériser les biais, autour de notions telles que la « domination symbolique ». Sans entrer dans les détails ici, nous vous invitons à les consulter, si cela pique votre curiosité : quelques références sont proposées dans la bibliographie.

Émile Durkheim n'hésitait pas à dire que « *la sociologie ne vaudrait pas une heure de peine si elle n'avait pas d'utilité pratique* ». De fait, il y a de plus en plus aujourd'hui une demande du politique vers la sociologie, le sociologue se transformant en expert, et ayant pour but d'aider à la bonne gouvernance. Néanmoins, il convient de garder à l'esprit qu'il existe un décalage certain entre le temps de la recherche, long, et celui de la politique, court. Les tentatives d'expérimentation de politiques publiques se révèlent ainsi bien souvent frustrantes pour le chercheur, à qui l'on ne donne pas suffisamment de temps pour étudier en profondeur les impacts des dispositifs testés – les politiques sont ainsi généralisées avant même la fin de l'expérimentation, avant même que le sociologue ait pu donner un éclairage pertinent et abouti des questions abordées. Ce que le politique demande à la sociologie, ce sont des réponses concrètes et efficaces, qui permettraient de piloter avec une vision éclairée – ce que le sociologue peut fournir s'éloigne de cela : un regard critique, des questions à se poser, des éléments à creuser... Le retour du sociologue est souvent bien loin d'un protocole, de recettes toutes pensées que l'on pourrait simplement appliquer. Pas plus que les autres, le sociologue n'aura accès à une « vérité » surplombante, qui pourrait résoudre tous les problèmes de la société.

En ce sens, l'autonomie à l'égard du politique et la temporalité longue semblent essentielles pour réaliser une enquête : elles permettent de s'interroger librement et en profondeur sur les effets de l'action publique, ce qui semble particulièrement nécessaire aujourd'hui. J'ai ainsi eu la chance, dans le cadre de mon stage, de disposer d'une totale autonomie sur la manière de réaliser mon travail sur les fournitures scolaires – il n'y avait pas d'attente de la part du politique, et rien d'autre qu'une volonté de mieux comprendre les enjeux sous-jacents à cette question, à la mission Éducation Prioritaire du rectorat. Dès le début, il a été clair qu'il ne pourrait s'agir de trouver une recette miracle à appliquer sur tous les territoires, mais bien d'éclairer ce qui se joue pour les différents acteurs impliqués dans cet objet que sont les fournitures scolaires. L'utilité de la sociologie nous semble bien réelle, et elle a beaucoup à apporter à la gouvernance et à l'action publique ; mais il ne faut pas se tromper sur ce qu'elle est, et sur ce qu'elle peut apporter. Plus qu'une panoplie d'outils à utiliser pour analyser la société, la sociologie apporte un *regard* qui lui est propre, et qui peut éclairer des mécanismes et des faits sociaux, aidant ainsi les acteurs à s'interroger sur des enjeux essentiels à leur action. Notre enquête est aussi l'occasion de faire se rencontrer des discours et des positions qui ne l'auraient souvent pas fait, autrement.

Dans le cadre de ce travail sur les fournitures scolaires, il s'agit donc de dépasser le point de vue purement descriptif, et d'essayer de comprendre ensemble *ce qui se joue*, derrière cette question. Bien plus qu'un ensemble de cahiers et de crayons, les fournitures peuvent être l'objet de pratiques de distinction pour les élèves et leurs parents (acheter telle ou telle marque, avec tel logo ou telle illustration). Elles sont aussi au cœur des rapports entre ces familles et l'école, et particulièrement, les professeurs des écoles, qui établissent les listes de rentrée, et pour qui le matériel des élèves est une condition à leur pratique professionnelle : un élève qui n'a pas de matériel ne pourra pas suivre l'enseignement – indirectement, il s'agit donc d'un outil de travail nécessaire à l'enseignant.e. Pour les professeurs des écoles, les fournitures incarnent aussi la liberté pédagogique de laquelle ils sont supposés jouir : tous n'utilisent pas les mêmes méthodes, et ne demandent donc pas le même matériel. Par ces quelques illustrations de ce que sont les fournitures scolaires, on comprend donc bien qu'elles sont donc à part entière un objet social. Aussi, il nous a semblé important d'aller au-delà des apparences pour mettre en évidence les enjeux sous-jacents. Les dimensions économiques, sociales, scolaires se rencontrent dans un seul et même objet, à la croisée de

plusieurs groupes d'acteurs (familles, élèves, enseignant.e.s, directions, direction académique, mairie...) : les fournitures scolaires.

Il ne s'agira donc pas ici d'écrire une théorie générale sur les fournitures scolaires, comme objet sociologique – notre terrain restreint et la durée de notre enquête ne nous permettent pas un tel saut. Simplement, nous nous proposons de nous poser des questions sur les enjeux sous-jacents à cet objet. Sans prétention, nous essayons ainsi d'éclairer les quelques éléments que l'enquête de terrain et la rencontre des acteurs nous ont permis de mettre en évidence.

Comprendre, voilà simplement l'objectif de la sociologie :

*« Permettre de comprendre est la première vertu de[s] travaux [de recherche sur la pauvreté] : comprendre pourquoi un SDF peut être amené à avoir un smartphone, comprendre comment certaines familles en viennent à privilégier l'achat de pâtes à tartiner ou d'écrans plats sur les fournitures scolaires des enfants, comprendre, aussi, ce que devient cet argent, quel rôle il joue dans des économies plus vastes et, particulièrement, au sein de ce qu'il faut bien appeler le capitalisme. **Il s'agit de traiter ces choix de la part des pauvres non pas comme des erreurs mystérieuses et proprement incompréhensibles mais bien comme le produit de rationalités, de calculs et de décisions dont on peut reconstituer la logique** au point de se dire, peut-être, que si l'on s'était trouvé dans la même situation, on n'aurait pas fait un choix si différent. Contre ceux et celles qui préfèrent la facilité du jugement – qu'il s'agisse de condamner ou d'excuser – la sociologie propose de commencer par faire le travail ingrat de **comprendre ce qui se passe**.<sup>14</sup> »*

\*

Ce rapport a donc pour but de présenter les résultats d'une enquête de terrain, réalisée dans la ville de Clichy-sous-Bois, mais aussi les interrogations et les réflexions en cours que celle-ci a suscité.

Deux enjeux apparaissent ainsi :

- Tenter de s'approcher d'une meilleure compréhension des enjeux sous-jacents à la question des fournitures scolaires ;
- Étudier la mise en place d'une politique publique à l'échelle locale.

---

14 Denis Colombi, *Où va l'argent des pauvres ?* (Payot, 2020)

## 1. État des lieux : les fournitures scolaires en théorie et en pratique

Le 29 janvier 1890, un décret établit pour la première fois par législation que les parents sont responsables des fournitures scolaires, dans le cas où la commune n'en assure pas la gratuité. L'article 8 dispose ainsi :

*« Dans les communes où la gratuité des fournitures scolaires n'est pas assurée par le budget municipal, l'acquisition des objets énumérés à l'article 7 est à la charge des familles. Les ressources provenant de la caisse des écoles et la subvention de l'État inscrite au budget du Ministère de l'Instruction publique pour venir en aide à ces établissements seront affectées en premier lieu à la fourniture gratuite des livres aux élèves indigents.<sup>15</sup> »*

En 2021, où en est-on, en théorie et en pratique, de la question des fournitures scolaires ? Avant de présenter les résultats d'enquête sur le dispositif étudié à Clichy-sous-Bois, nous proposons ici un état des lieux de cette question en France aujourd'hui.

### a) L'encadrement national de la question des fournitures scolaires

Si le choix des fournitures scolaires est déterminé au niveau local par les enseignants et les directions d'écoles, il existe néanmoins des recommandations nationales sur ces questions, de sorte à préserver le pouvoir d'achat des familles et à limiter la possibilité de dérives. Le Ministère de l'Éducation Nationale encourage ainsi les écoles à faire « *de justes recommandations en matière d'achat de fournitures scolaires* », et à mettre en place des « *dispositifs favorables à la coopération et aux échanges de fournitures* »<sup>16</sup>. A titre d'exemple, des dispositifs tels que les bourses aux fournitures peuvent ainsi être institués localement, permettant aux parents d'acquérir les fournitures à moindre coût.

Plusieurs enjeux sont mis en évidence autour de l'acquisition des fournitures : « *faire la pédagogie des pratiques de consommation responsable* » (d'un point de vue économique et écologique), mais aussi « *réduire le poids du cartable* ». Pour ce faire, une liste modèle est publiée régulièrement sur le site de l'Éducation Nationale, à laquelle les chefs d'établissement et d'école ainsi que les IEN sont invités à se référer. Ces cadres sont les acteurs intermédiaires entre Éducation Nationale d'une part et enseignants et parents, d'autre part. Les parents doivent ainsi être informés de l'élaboration de la liste définitive<sup>17</sup>, et il est recommandé que celle-ci soit l'objet d'une « *concertation prenant en compte les préoccupations des différents acteurs de la communauté éducative* » (enseignants, représentants des parents d'élèves).

Concernant les indications à propos de cette élaboration, voici plusieurs contraintes formelles :

- Dans les écoles primaires, la liste des fournitures scolaires doit être arrêtée par le **conseil d'école**, après avoir été examinée en conseil des maîtres. Le choix du matériel doit concilier « *l'impératif de réduction des dépenses, l'exigence de*

<sup>15</sup> Décret du 29 janvier 1890, article 8.

<sup>16</sup> <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo22/MENE1313706C.htm>

<sup>17</sup> Conformément aux préconisations du point II de la [circulaire n° 2012-119 du 31 juillet 2012](#) relative à l'information des parents

*qualité* » (mais aucune marque ne peut être imposée, du fait de la neutralité du service public<sup>18</sup>) « et la prise en compte des enjeux de *développement durable* » ;

- La liste de fournitures demandée par les enseignants doit se référer à celle arrêtée par le conseil d'école, qui constitue un cadre de référence. Une attention particulière doit ainsi être portée à la situation des familles, de sorte à **favoriser l'égalité des chances et à éviter les risques d'exclusion scolaire** ;
- Le plus tôt possible, et sans modifications tardives, les listes ainsi définies sont mises en ligne sur le site de l'école, sur l'Espace Numérique de Travail (ENT) s'il en existe un, et sont **publiées** sur les panneaux d'affichage des écoles.

L'Éducation Nationale met en outre en exergue la possibilité d'une **souplesse** dans l'acquisition de certains matériels scolaires : il est possible de répartir certains achats sur la durée de l'année scolaire, de sorte à permettre aux familles de lisser leur contrainte budgétaire.

Plusieurs initiatives existent, sans être coordonnées au niveau national par le Ministère : des kits de fournitures (notamment proposés par des associations de parents d'élèves), des bourses de fournitures, des achats groupés...

La prise en compte du coût des fournitures, indépendamment de l'injonction à une souplesse des enseignants ainsi qu'à la modération de leurs demandes, a conduit à la mise en place d'une allocation pour la rentrée scolaire (**ARS**). Il s'agit d'une aide versée en août par la Caf ou la MSA, sous conditions d'âge et de ressources. L'utilisation de cette aide est libre (cantine, fournitures, transports...), et aucun contrôle n'est effectué. L'aide est destinée aux familles modestes ayant au moins un enfant entre 6 et 18 ans, scolarisé, que ce soit dans l'enseignement public ou privé. Il est donc possible de toucher l'ARS dès la scolarisation en classe de CP. Le montant de l'ARS est croissant selon la tranche d'âge de l'enfant (6-10 ans, 11-14 ans, 15-18 ans) et était compris en 2020 entre 469 et 503 euros<sup>19</sup>.

#### **Encadré : Les fournitures scolaires dans le monde - quelques exemples**

Les situations sont très diverses à travers le globe, concernant la question des fournitures scolaires.

Parmi les pays du Nord, la **Norvège**, la **Suède** et la **Finlande** sont attachées à une gratuité de l'école obligatoire recouvrant à la fois les frais d'inscription et les fournitures. Cela peut même comprendre les transports et la cantine (c'est le cas en Suède et en Finlande).

Les systèmes **espagnols** ou **mexicains** s'approchent plus du système français, avec une liste donnée aux parents, pouvant aussi inclure manuels, instruments de musique ou matériel de sport (en Espagne notamment).

Le principe de la liste est aussi de mise aux **États-Unis**, où chaque école établit le matériel à fournir par les familles. De plus en plus, il semble que du matériel non tourné vers l'apprentissage soit demandé aux parents (des rouleaux de papier toilette, par exemple), face aux restrictions budgétaires en période de crise, les écoles publiques étant

18 Conformément à la [circulaire n° 2001-053 du 28 mars 2001](#)

19 Site de la Caf : <https://www.caf.fr/allocataires/droits-et-prestations/s-informer-sur-les-aides/enfance-et-jeunesse/l-allocation-de-rentree-scolaire-ars>

financées par les impôts locaux.

A titre informatif, on trouvera en annexe la **liste de rentrée 2020-2021** proposée sur le site de l'Éducation Nationale. À sa lecture, on constate la volonté de ne pas faire acheter dès la rentrée scolaire toutes les fournitures pour l'année : un seul cahier de chaque format est indiqué (grand/petit), et le choix du flou quant à la quantité est fait concernant l'achat de copies. On note néanmoins que le recours à une liste unique pour tous les niveaux présente des limites : tous les cycles et tous les enseignants n'utilisent pas de la même façon les classeurs, notamment – mais il s'agit ici d'être une source d'inspiration pour les professeurs, et non une liste à réutiliser telle quelle et de manière exhaustive. Néanmoins, tous les enseignants n'ont pas connaissance de cette liste, et très peu semblent effectivement s'en servir, comme nous le montrerons dans le paragraphe suivant.

Plus qu'ailleurs, en Éducation Prioritaire, les enjeux d'égalité des chances et d'attention à la **possibilité d'exclusion scolaire par le coût de l'école** semblent devoir être pris en compte comme une priorité. Il est donc important de se demander, au-delà de la législation, ce que sont les pratiques des enseignants concernant la liste de fournitures scolaires.

### *b) En pratiques – quelques résultats de l'enquête par questionnaire*

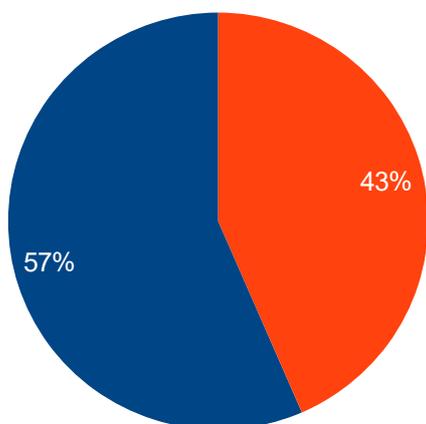
Ce travail a été l'occasion d'interroger les enseignants sur leurs habitudes concernant les fournitures scolaires et les listes de rentrée. Dans ce paragraphe, nous présentons certains résultats issus des questionnaires administrés aux Professeurs des Écoles (PE) de Clichy-sous-Bois et de La Courneuve, avec toutes les précautions méthodologiques qu'il se doit de prendre : nous ne prétendons pas qu'il y ait une représentativité des répondants, que ce soit à l'échelle de la ville, de l'Éducation Prioritaire et encore moins du territoire national. Il s'agit plutôt de brosser un portrait des pratiques des répondants, nous permettant de constater l'hétérogénéité de celles-ci. On trouvera en annexe quelques éléments permettant de caractériser l'échantillon de répondants par diverses caractéristiques (genre, âge, ancienneté comme PE...). Les résultats présentés ci-dessous sont la somme des réponses sur Clichy-sous-Bois et La Courneuve, pour un total de **46 enseignantes et enseignants**.

### **Quelques éléments généraux**

S'il existe un invariant sur l'ensemble des réponses, quelle que soit la ville, c'est la période à laquelle est transmise la liste : **fin juin ou début juillet**, « après les passages de classe » et « quand les classes de l'année suivante sont constituées ». En effet, cela laisse ainsi le temps aux parents de s'organiser pour faire leurs courses, et aux enseignants la possibilité de faire leurs commandes pour la classe sur le budget municipal, en les recevant avant la rentrée.

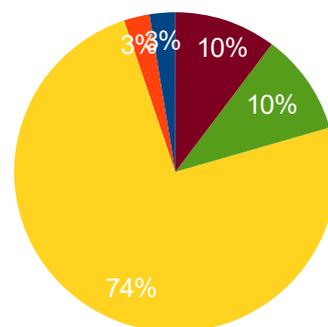
Le processus de définition de la liste, s'il est parfois solitaire (43% des répondants expriment ainsi s'occuper seuls de leur liste), demeure souvent appuyé sur une **réflexion collective**. C'est moins souvent une réflexion avec l'ensemble de l'école, mais généralement avec les collègues du même niveau ou du même cycle. Cela s'entend facilement, du fait de la proximité des apprentissages et des élèves au sein d'un même niveau.

Êtes-vous responsable de la liste de fournitures de votre classe ?



- Oui, je m'en occupe avec un ou plusieurs collègues
- Oui, je m'en occupe seul.e

Avez-vous l'habitude de discuter collectivement des listes de fournitures ?

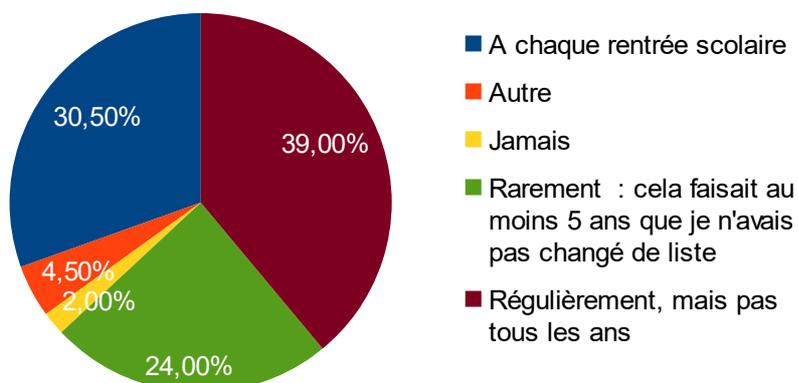


- Oui, avec les enseignants du même cycle
- Oui, avec les enseignants du même niveau.
- Oui, avec certain.e.s enseignant.e.s
- Oui, avec tou.te.s les enseignant.e.s
- Non

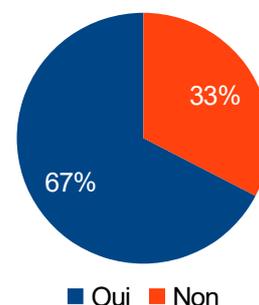
De plus, la majorité des enseignants ont pour habitude de changer régulièrement leur liste de rentrée, l'adaptant au fur et à mesure des années. Près de 70% des répondants estiment ainsi modifier leur liste de rentrée chaque année ou régulièrement (au moins tous les 5 ans). Pour la rentrée de 2020-2021, ils sont deux tiers à avoir modifié leur liste.

Ceux qui ne la modifient pas expliquent avoir d'ores et déjà une liste adaptée et correspondant à leurs besoins pour l'année ; on trouve ainsi les réponses suivantes : « *Je sais ce dont j'ai besoin pour l'année.* » ; « *La liste était bien adaptée.* » ; « *Elle convenait encore à mes besoins.* » ; « *Liste complète avec juste le nécessaire.* » ; « *Mes besoins n'ont pas changé.* » ; « *Liste de fournitures complète* » ; « *Parce qu'elle convenait.* » ; « *Parce que cette liste correspondait aux besoins des enfants pour suivre leur scolarité dans de bonnes conditions.* ». Des références sont aussi faites au mode de fonctionnement adopté pour la classe : « *On a gardé le même fonctionnement que l'année précédente.* » ; « *Car j'ai gardé le même mode de fonctionnement.* » Pour ces enseignants, il semble exister une pérennité de la liste et des pratiques, adaptée au niveau de classe souvent gardé d'années en années : « *J'ai gardé le même niveau de classe.* » ; « *Je demande presque toujours la même chose.* ». La dimension collective et le fait de faire équipe intervient aussi dans cette stabilité, comme le souligne la réponse suivante : « *Liste inchangée après quelques années de pratique et en concertation avec les collègues du même niveau.* ». Il y a ainsi une expertise formée sur l'expérience (après plusieurs années dans la même école, avec le même niveau, on sait estimer les besoins précisément).

### Avez-vous l'habitude de changer votre liste :

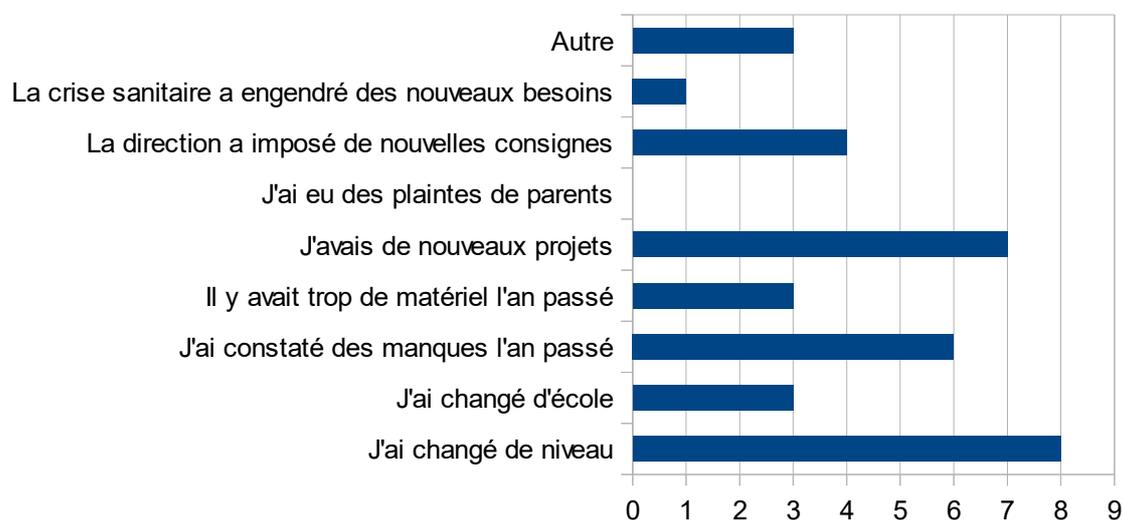


### Avez-vous modifié votre liste à la dernière rentrée ?



Si l'on s'intéresse, à l'inverse, aux raisons pour lesquelles les enseignants ont modifié leur liste, on trouve en premier le changement de niveau (8 répondants). Si l'on agrège les manques et les surplus de matériel dans la liste de l'an passé (9 réponses en tout), on voit émerger le mode de modification de la liste le plus courant : on modifie à la marge, selon l'expérience de l'année qui vient de s'écouler. Les projets, qui peuvent se modifier d'une année à l'autre, sont aussi moteurs de modifications des listes, puisque 7 professeurs cochent cette case. Si les directions d'école semblent parfois jouer un rôle d'encadrement important, il semble qu'elles soient les seuls acteurs autres que les enseignants à avoir un impact sur les listes – les parents, ainsi, ne sont jamais choisis dans la liste de propositions suivante.

### Pourquoi avez-vous modifié votre liste ?

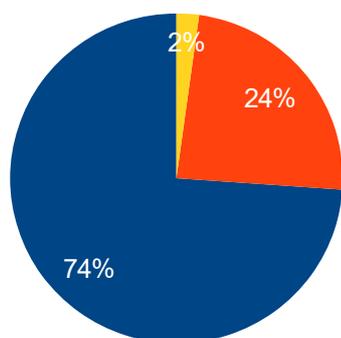


Pour préciser les réponses « Autre », on retrouve l'enjeu de la méthode de travail (« *J'ai changé de méthodes de travail (cahiers classeurs pochettes).* ») qui nécessite une modification des listes en cas de changement, mais aussi l'émergence de nouveaux critères chez certains, comme ce professeur qui spécifie : « *Prise en considération des enjeux écologiques.* ».

## Les critères utilisés pour définir les listes de rentrée

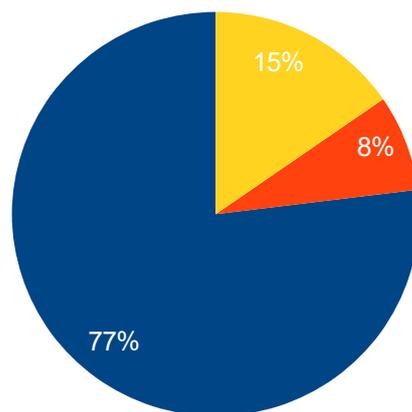
En effet, nous nous sommes interrogés sur les critères ayant un impact sur la définition de la liste par les Professeurs des Écoles. Nous avons d'abord testé les critères mis en évidence par l'Éducation Nationale : le coût, le développement durable, ainsi que le poids du cartable.

Le coût des fournitures est-il un critère dans les choix de votre liste ?



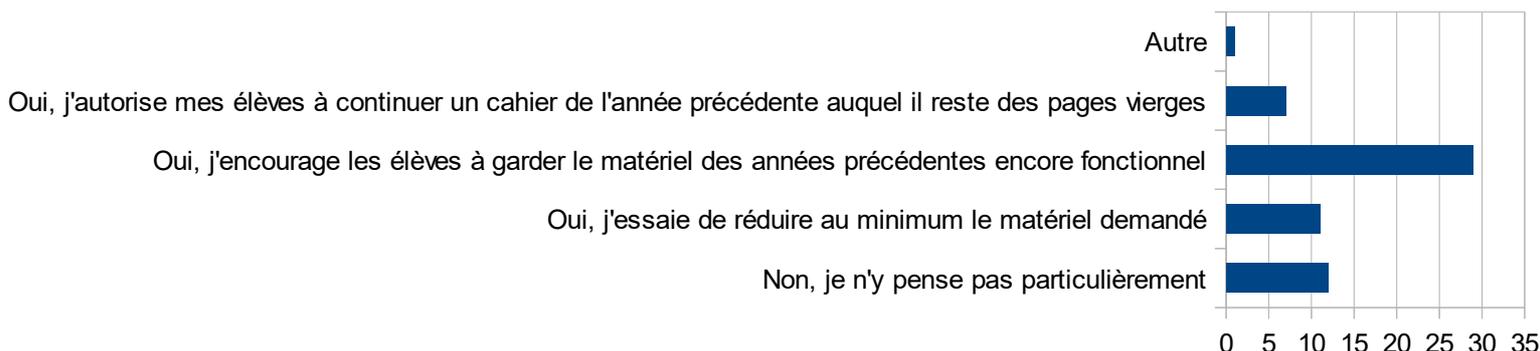
- Oui, je demande le moins possible pour limiter les coûts pour les familles
- Oui, mais cela ne contraignait pas mes choix, je réfléchissais avant tout au matériel nécessaire pour les activités scolaires
- Autre
- Non, ça n'est pas un critère que je prends en compte pour réaliser ma liste

Le poids du cartable est-il un critère dans les choix pour votre liste ?



- Oui
- Non
- Je ne sais pas

Le développement durable est-il un critère dans les choix de votre liste ?

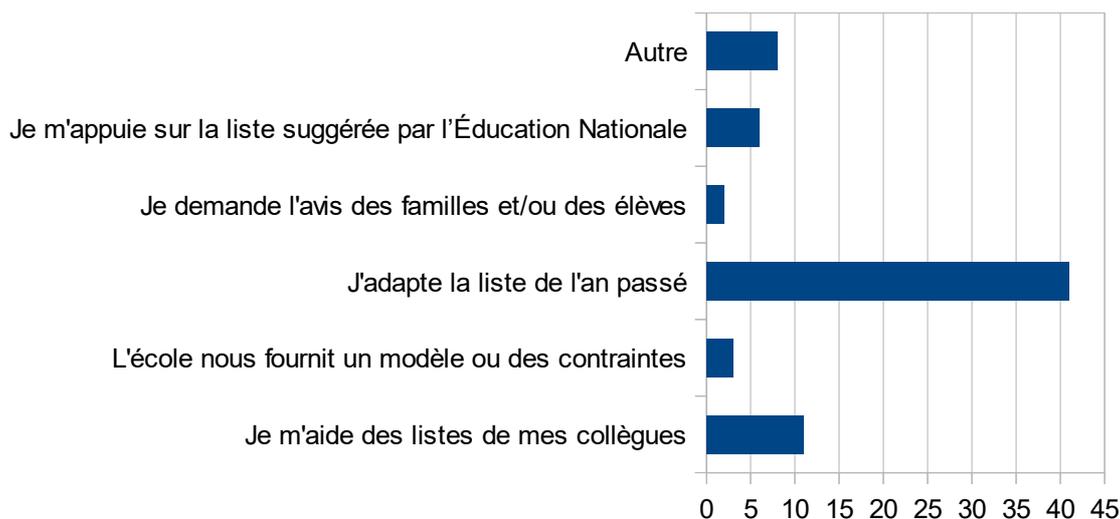


Ainsi, on peut voir que tous les critères ne sont pas aussi mobilisateurs. Alors que le coût est une préoccupation pour l'ensemble des enseignants, le poids du cartable semble moins important (15% des répondants n'ont pas d'avis particulier sur la question, et 8% ne s'en préoccupent pas). De même, plus d'un quart des répondants admet ne pas prendre en compte le développement durable dans les choix réalisés. Bien entendu, il est clair que certaines décisions ont des impacts sur plusieurs critères : le fait de réduire au minimum le matériel

demandé peut ainsi correspondre tant à une volonté écologique (comme nous l'avons vu précédemment) qu'à une conscience économique des limites du budget des familles. De même, moins de matériel conduira à un cartable plus léger. Une même pratique peut donc recouvrir des raisons d'agir différentes, qui ne se recoupent pas toujours.

Lorsqu'on ouvre plus largement les critères, et même, les procédés suivis pour établir une liste de fournitures, on obtient les réponses suivantes :

### Selon quels critères déterminez-vous votre liste ?



Ces réponses confirment ce que nous avons montré précédemment, à savoir que le mode le plus courant de réalisation d'une liste est l'**adaptation** de la liste de l'an passé, quand cela est possible (même niveau de classe, et même école).

« J'adapte en fonction du stock qu'il me reste » (PE)

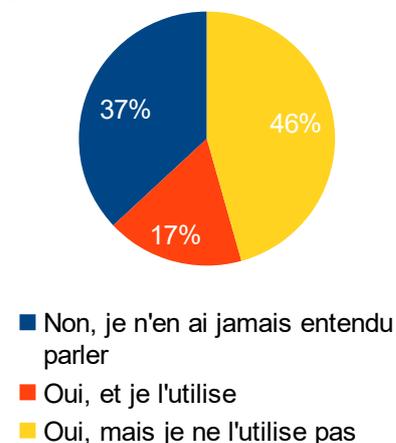
« J'adapte la liste selon les méthodes de travail. » (PE)

Le travail **collaboratif** entre collègues est à nouveau largement cité (parfois même avec une liste commune : « Liste commune CP » cité dans « Autre »), par un quart des répondants, et on voit également apparaître un avis extérieur, celui des familles et/ou des élèves, qui sont parfois (mais rarement) inclus dans le processus de décision. C'est ainsi souvent un travail de synthèse réalisé année après année, qui conduit à réaliser la liste la plus optimale possible :

« Je l'ai rédigée en fonction de mes besoins sans avoir consulté d'autres listes. J'essaie d'avoir le moins de choses à demander aux parents. Pour cela j'utilise tout le budget mairie et compte ce qui me reste de l'année d'avant. » (PE)

L'**institution**, en outre, a aussi un rôle de cadrage, tant par les

Connaissez-vous la liste des fournitures recommandées par l'Education Nationale ?



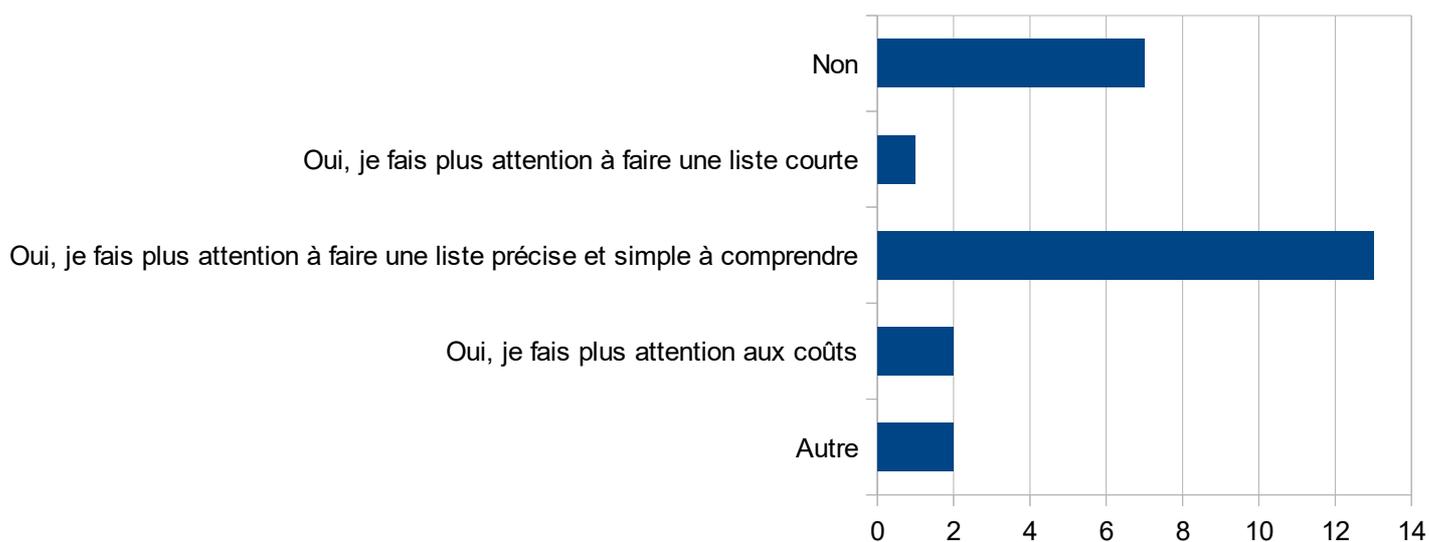
modèles parfois fournis par les écoles (3 réponses) que par celui de l'Éducation Nationale. Pourtant, cette liste demeure largement méconnue (37% des répondants n'en ont jamais entendu parler) et très peu utilisée (sur les 63% restants, 72% répondent : « *Oui, mais je ne l'utilise pas* »). Si une réponse reconnaît avoir une liste « *sensiblement la même que celle de l'EN* », la majorité des répondants expliquent plutôt que celle-ci est « *trop imprécise* », « *ne répond pas complètement à [leurs] besoins [car] elle ne prend pas en compte [leur] façon de travailler [particulière]* » : aussi, certains ajoutent « *une touche personnelle pour quelques fournitures supplémentaires* ». A l'inverse, la volonté est parfois de réduire encore cette liste au minimum, utilisant les budgets alloués par la mairie pour acheter la plus large part du matériel nécessaire en classe :

*« Je demande beaucoup moins de matériel aux familles car une importante partie des fournitures est achetée avec les crédits mairie. » (PE)*

Enfin, l'expérience comme parent d'élève a parfois aussi un impact sur la façon de réaliser sa liste, du fait de la meilleure prise en compte des besoins comme parents à ce sujet. Les enseignants ayant eux-mêmes des enfants scolarisés ou ayant été scolarisés portent ainsi la double-casquette de professeur et de parent. Cela peut être une manière indirecte d'inclure le point de vue des parents dans la définition de la liste, même quand ceux-ci ne sont pas consultés – tout en ayant conscience qu'elle ne peut être parfaite, du fait de l'hétérogénéité du groupe « *parents d'élèves* ». Parmi les enseignants reconnaissant que leur expérience comme parent a influencé leur manière de réaliser leur liste, c'est surtout l'explicitation et la simplicité qui prédominent, avant la longueur ou les coûts.

Pour autant, tous n'ont pas modifié leur façon de faire les listes d'après leurs expériences comme parents, et ainsi, 7 d'entre eux répondent « *Non* » à la question suivante :

Vos expériences en tant que parent d'élève ont-elles eu un impact sur la façon de faire votre liste ?



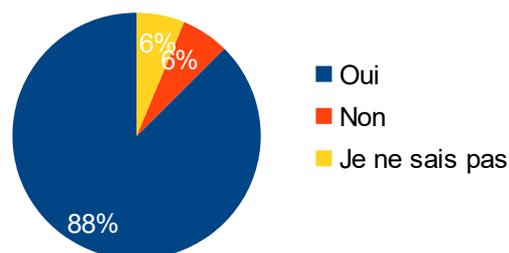
Dans les réponses « *Autre* », on voit que c'est aussi dans la manière de choisir le matériel que l'expérience peut être évoquée, comme le cas de cette enseignante :

« J'insiste sur le fait de prendre du matériel de bonne qualité car les familles modestes font un mauvais calcul en achetant du matériel bas de gamme qui, certes, coûte moins cher sur le moment mais qui doit être renouvelé plus souvent. » (PE)

## Le coût des fournitures : quelle particularité en Éducation Prioritaire ?

On peut s'interroger sur les particularités de l'Éducation Prioritaire concernant la question des fournitures scolaires, s'il y en a. La majorité des enseignants ayant enseigné en Éducation Prioritaire et en dehors (hors année de stage) s'accorde ainsi sur des différences perceptibles, même si cette position ne fait pas l'unanimité (6% de « Non » et autant de « Je ne sais pas »).

Avez-vous observé ou perçu une différence sur la question des fournitures scolaires, entre votre expérience en REP/REP+ et celle hors-REP ?



Bien entendu, il s'agit de perceptions, et une enquête approfondie serait nécessaire pour vérifier l'exactitude de ces ressentis. Néanmoins, le manque de moyens est souvent évoqué comme plus problématique en Éducation Prioritaire : il y a ainsi souvent des manques de matériel, et une difficulté d'obtenir le réassort de la part des parents qui semble être plus importante qu'en dehors de l'EP :

« Il manque souvent des fournitures aux élèves. » (PE)

« Les élèves avaient plus de matériel hors REP. » (PE)

« Le renouvellement en cours d'année peut parfois être difficile pour certains en REP+. » (PE)

« En REP/REP+ la qualité est médiocre et ils n'ont pas tous du matériel » (PE)

En effet, outre la quantité, c'est aussi la qualité qui est plus difficile à obtenir. Ces difficultés à obtenir le matériel conduisent les enseignants à limiter les listes au minimum, en achetant une large part des fournitures sur le budget alloué par la mairie :

« La liste des fournitures hors REP était beaucoup plus fournie (achat d'un dictionnaire à chaque cycle) et plus exigeante (modèle précis de calculatrice par exemple). » (PE)

« Le budget de la classe sert énormément pour acheter les fournitures scolaires des élèves et non le matériel de classe pour enseigner. » (PE)

C'est aussi la relation entre les parents et les enseignants (et à travers eux, avec l'école) qui est parfois perçue différemment. Certains y voient un « manque d'investissement financier » ou de « conscience » du coût de l'éducation de la part des familles. D'après certains, les comportements seraient ainsi différents, certaines familles ne prévoyant pas toujours pour l'ensemble de l'année, contrairement aux familles plus en connivence avec l'école qui

feraient des réserves, hors EP :

*« Hors REP les familles font des réserves de matériel, tout le matériel présent le jour de la rentrée. » (PE)*

Une fois encore, il s'agit du ressenti des enseignants ayant des expériences en EP et hors EP. L'une d'entre eux justifie par cette forme d'imprévoyance la définition des quantités importantes dès la liste de rentrée :

*« Le manque de matériel en cours d'année scolaire est très difficile à combler en REP+. C'est pour cela que les enseignants en REP + depuis des années, nous demandons des quantités qui semblent énormes pour des personnes hors circuit enseignant, en début d'année (stylos bleus, colles, gommes et crayons à papier en particulier), mais c'est en prévision de l'année à passer. Les parents peuvent profiter des promotions d'août et de septembre (lot de colles, de stylos etc.) et nous ne sommes pas obligés de redemander des achats durant l'année qui sont très difficiles à obtenir auprès des familles. L'information des quantités est explicitement clairement sur la liste de matériel ainsi que l'engagement de ne rien demander en plus durant l'année. » (PE)*

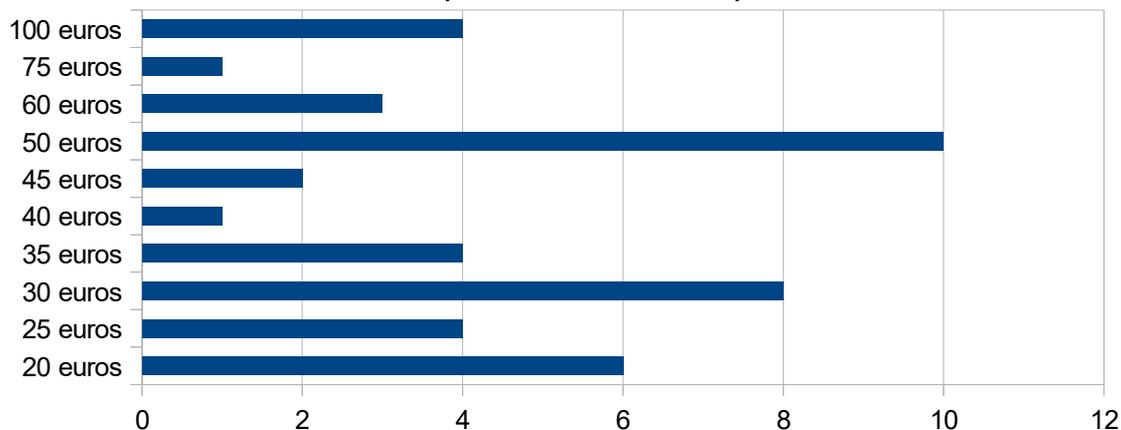
Il s'agit ainsi, d'après elle, d'une forme de contrat entre les familles et l'école : l'investissement est demandé une fois pour l'ensemble de l'année, et permet à l'enseignant et aux élèves de travailler dans les meilleures conditions (pas de problèmes de matériel manquant) mais aussi aux parents de limiter ces coûts (promotions de rentrée). Au cours d'entretiens, les parents expriment également l'intérêt qu'ils ont à constituer des réserves durant l'été, quand ils le peuvent, de sorte à éviter d'avoir à acheter au cours de l'année, quand les fournitures sont plus chères et plus difficiles à trouver (et en particulier certains objets, comme les protège-cahiers par exemple).

Enfin, l'une des différences réside aussi dans l'absence ou l'importance moindre des coopératives. Nombreux sont les enseignants à avoir évoqué que la coopérative ne permettait pas d'obtenir beaucoup d'argent, et mettait souvent les familles dans une position difficile (celle de devoir refuser de payer, faute de moyens). Face à cela, certains se voient obligés de bricoler pour que tous les élèves puissent avoir du matériel pour travailler, jusqu'à investir de leur propre poche :

*« J'ai besoin d'acheter et de fournir plus de matériel en rep+. N'ayant pas de coopérative, j'achète du matériel avec mon argent personnel. » (PE)*

Le coût des listes demandé, néanmoins, n'est pas le même dans toutes les écoles et dans toutes les classes. Voici les estimations que font les enseignants des listes qu'ils demandent :

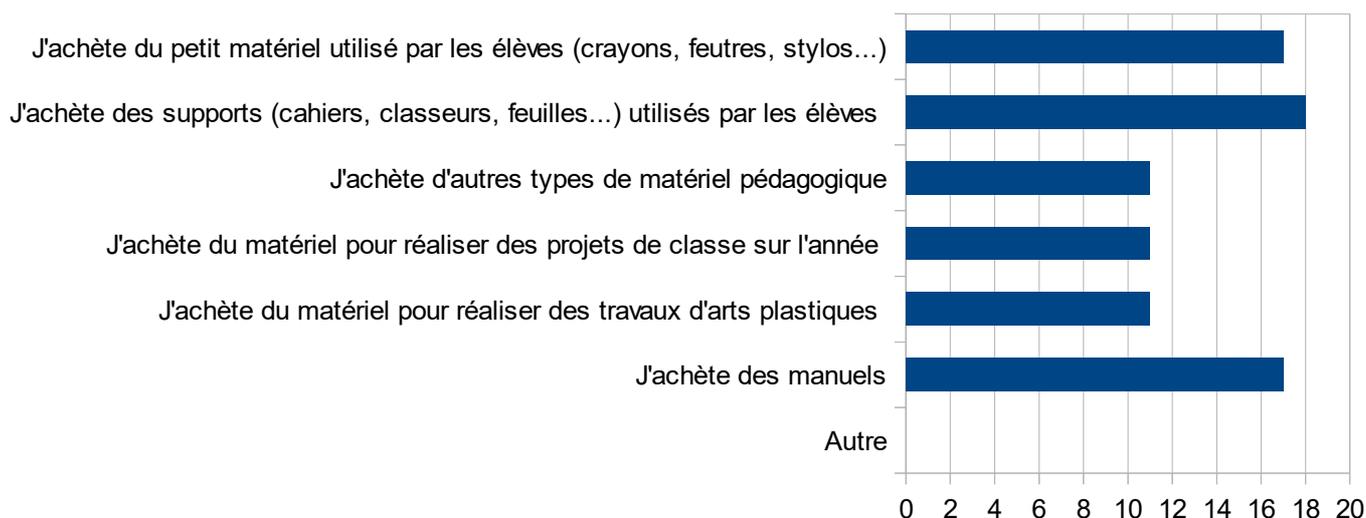
### A combien d'euros estimez-vous le coût des fournitures scolaires que vous demandez pour un élève ?



On voit ainsi la très grande répartition, **du simple au quintuple**. En moyenne, on obtient 43,90 euros – mais on perçoit ici que les demandes sont très inégales. Le plus grand nombre semble néanmoins tenir à ne pas dépasser des paniers à 50 euros par élève. Près de la moitié (22 répondants sur 46) estiment de leur côté demander 30 euros ou moins de fournitures par élève.

De telles différences peuvent s'expliquer par les usages variés des budgets alloués par la mairie (certains les utilisent massivement pour acheter des fournitures scolaires pour les élèves), ainsi que par l'ancienneté de certains enseignants (il semble qu'après de nombreuses années dans la même école, les enseignants parviennent à capitaliser les achats d'une année sur l'autre, et se trouvent moins en difficulté concernant l'utilisation des budgets).

### Comment utilisez-vous le budget alloué par la mairie par élève, par an, dans votre classe ?

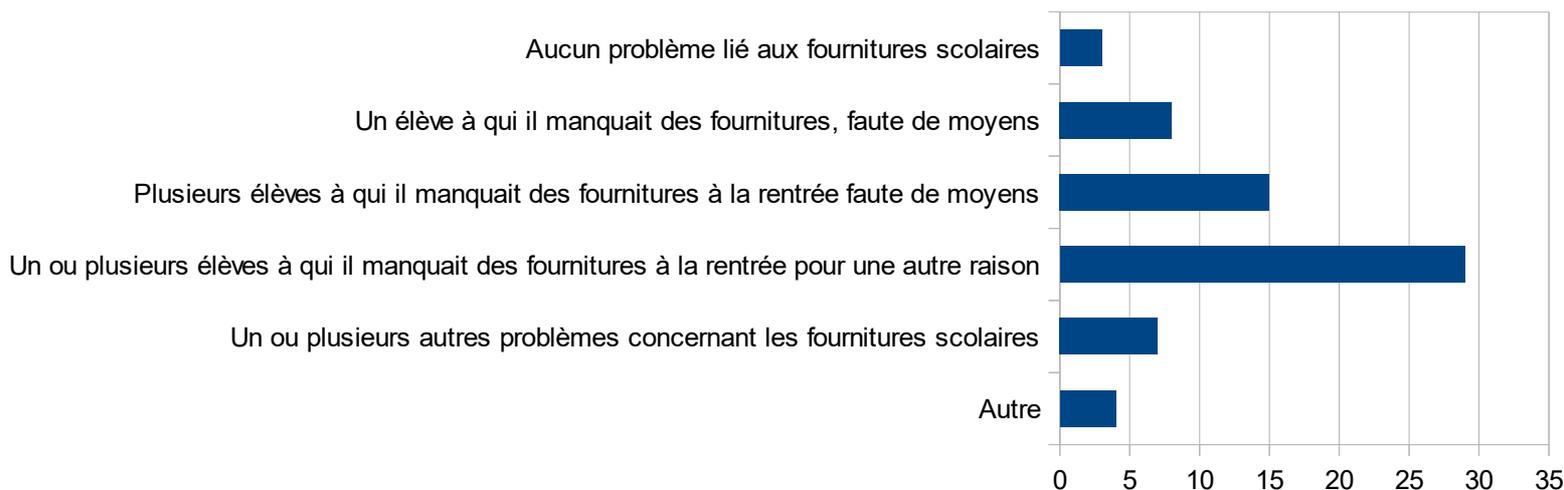


Ainsi, parmi les 19 répondants à La Courneuve, 18 achètent des supports utilisés par les élèves (qui sont, de l'aveu même des parents, les fournitures les plus onéreuses) et 15

achètent du petit matériel pour les élèves également. À Clichy-sous-Bois, la nécessité d'investir massivement dans les fournitures scolaires sur le budget mairie, pour aider les familles, est parfois perçue comme mettant en difficulté l'achat de matériel pédagogique (particulièrement pour les jeunes enseignants qui n'ont pas encore pu acheter des séries de manuels pour leur classe, par exemple).

Dans la majorité des classes, les enseignants rencontrent un ou plusieurs problèmes liés aux fournitures scolaires, quelle que soit la raison :

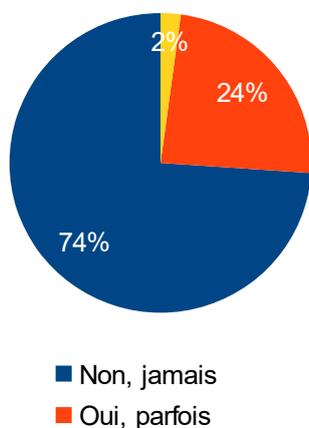
Dans votre classe, au cours des 5 dernières années, avez-vous eu :



L'« oubli d'acheter » est parfois évoqué, ainsi que l'« achat de matériel non demandé », pouvant laisser supposer des erreurs ou une incompréhension concernant le matériel indiqué sur la liste.

### L'implication des parents dans le processus

Avez-vous des retours des parents sur les listes données ?

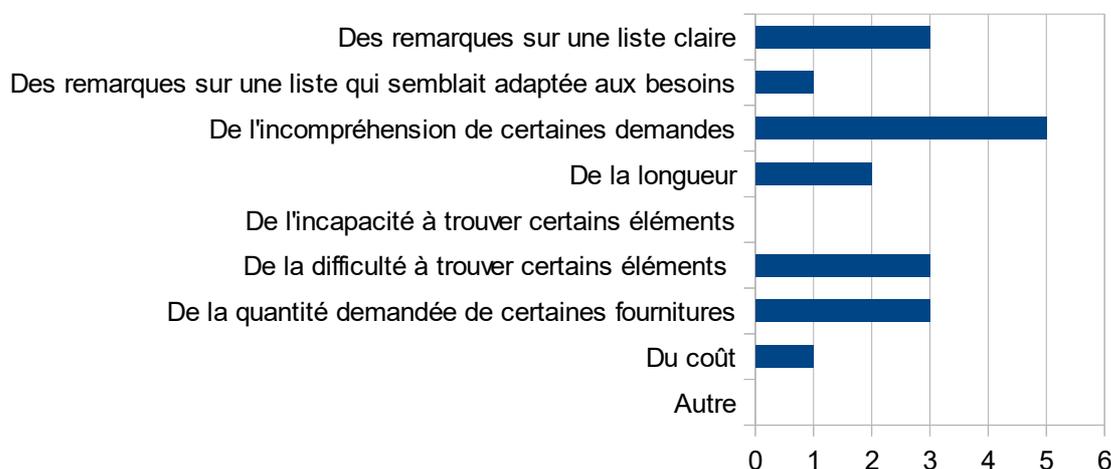


Dans l'ensemble, les parents semblent rarement sollicités directement par les enseignants, et peu s'expriment spontanément pour donner leur avis sur la liste demandée. Quand il y en a, ils concernent surtout l'incompréhension de certaines demandes ou la difficulté à trouver certains éléments. Plus haut, une enseignante exprimait ainsi la nécessité de réaliser des listes courtes, précises et simples, particulièrement en Éducation Prioritaire, et cela semble confirmé par les quelques retours de parents ici rapportés.

Certains parents sont également ouvertement reconnaissants face aux efforts réalisés par les enseignants pour réaliser des listes courtes et peu chères : une enseignante raconte ainsi que les parents « venaient [lui] dire merci car la liste était très courte ». Ce type d'interaction

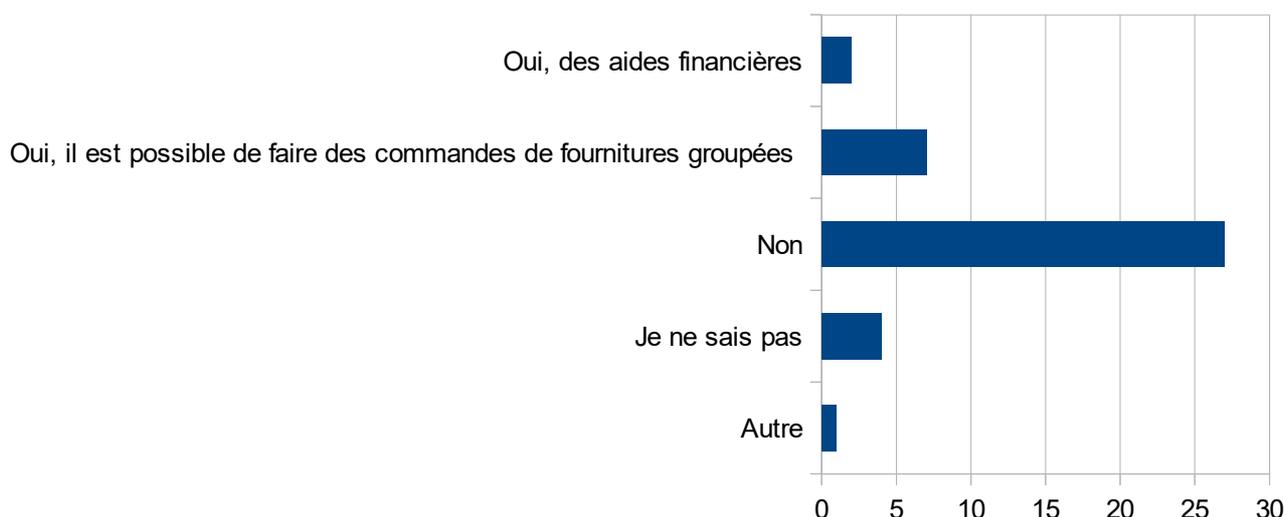
souligne qu'il faut rester prudent sur la distance entre les familles et les enseignants sur la question des fournitures : cette dernière peut parfois à l'inverse constituer un lien renforçant les relations, par l'attention mutuelle aux demandes et besoins de chacun.

Ces retours étaient à propos :



Enfin, certaines écoles mettent d'elles-mêmes en place des dispositifs pour faciliter l'achat de fournitures scolaires, dans les zones où celui-ci peut être compliqué pour les familles : rarement sous forme d'aide financière directe, parfois sous forme d'une simplification des commandes (achat groupé).

Votre école propose-t-elle des dispositifs pour faciliter l'achat des fournitures scolaires ?



### *c) Clichy-sous-Bois : étude d'un cas pas si particulier ?*

Outre les écoles, ce sont souvent les municipalités qui s'impliquent pour favoriser la gratuité ou du moins le financement d'une partie des fournitures scolaires en école élémentaire. Bien que nous n'ayons pas pu réaliser un répertoire exhaustif de l'ensemble des dispositifs d'aide

aux familles mis en place à propos des fournitures scolaires, il apparaît que de **nombreuses mairies** se sont emparées de la question concernant l'école élémentaire. Si certaines initiatives sont de longue date (c'est notamment le cas des villes ayant eu une mairie majoritairement communiste pendant plusieurs mandats), d'autres ont été mises en place plus récemment, et notamment pour répondre au besoin urgent suite à la crise économique liée à la pandémie de la Covid-19.

Tous ne font pas les mêmes choix quand aux modalités du soutien apporté aux familles : on a ainsi des distributions de fournitures parfois ; des distributions de **bons d'achat** d'autres fois (souvent avec des supermarchés partenaires). Par exemple, la ville de Cachan (94) a fait le choix de distribuer une allocation sous forme de bon représentant une valeur de 50 euros dans une liste de commerces partenaires<sup>20</sup>. Plus courantes, les **distributions matérielles** ne concernent pas toujours les mêmes objets : alors que les mairies de Villetaneuse (93) ou d'Arcueil (94) offrent un kit de démarrage comprenant le petit matériel nécessaire pour remplir la trousse<sup>21</sup>, celle de Villeparisis (77) distribue également un cartable et une trousse pour accompagner le matériel scolaire<sup>22</sup>. La commune de Fontenay-sous-Bois (94), de son côté, alterne entre distribution de cartable pour les CP-CE1 et de trousse garnies pour les CE2-CM2<sup>23</sup>. Les mairies ont parfois des partenaires commerciaux ou associatifs dans cette initiative (par exemple à Fontenay-sous-Bois où les trousse sont confectionnées avec les Ateliers de Chennevières, ou à Champigny-sur-Marne (94) où l'agenda des CM2 est fourni par le Comité départemental de la Ligue contre le cancer, depuis une dizaine d'années).

De même, les **modalités de remise** varient d'une ville à l'autre : parfois, les fournitures doivent être récupérées avant la rentrée, lors d'un événement particulier (par exemple le « Rendez-vous de la rentrée » à Fontenay-sous-Bois, aussi occasion de diffuser des informations autour de divers stands d'animation) ; dans d'autres cas, ce sont les élus, personnels de mairie et/ou les enseignants qui distribuent le matériel aux élèves le jour de la rentrée (par exemple à Bonneuil (94) ou Vitry-sur-Seine (94)). La plupart du temps, les fournitures sont distribuées sans condition de ressource, mais dans certaines villes, elles le sont proportionnellement au quotient familial.

D'après un article du *Parisien*, ce serait au moins le quart des villes du Val-de-Marne (94) qui auraient des dispositifs d'aide aux familles dédiés aux fournitures scolaires<sup>24</sup>. Il semble ainsi s'agir d'une initiative plutôt courante au niveau élémentaire, dans les communes de banlieue de l'Est parisien. On ne peut ainsi que s'étonner de l'absence de travaux étudiant des dispositifs, particulièrement face à leur récurrence dans les politiques de l'éducation des mairies. L'ensemble des modalités de ces dispositifs (universel ou conditionnel, type de distribution impliquant ou non les parents, les élus ou les professeurs, type de matériel choisi, aide en nature ou aide financière...) nous semblent en effet mériter d'être

20 <https://www.ville-cachan.fr/cachan-pour-tous/enfance-de-4-a-11-ans/66-les-aides>

21 <https://www.mairie-villetaneuse.fr/actualites/la-ville-offre-les-fournitures-scolaires-2-2> et <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjyKi56jxAhUJnhQKHanqABEQFjABegQIAxAE&url=https%3A%2F%2Fwww.arcueil.fr%2Fwp-content%2Fuploads%2F2020%2F07%2FFournitures-scolaires.pdf&usq=AOvVaw3Fliy3ISExtI9HytdGXkUC>

22 <https://www.leparisien.fr/seine-et-marne-77/pour-la-rentree-villeparisis-offre-les-fournitures-scolaires-aux-eleves-23-08-2020-8371953.php>

23 <https://www.fontenay.fr/solidarite/accompagnement-social-et-insertion/grandes-initiatives/rendez-vous-de-la-rentree-1380.html>

24 <https://www.leparisien.fr/val-de-marne-94/vitry-6-400-sacs-remplis-de-fournitures-scolaires-gratuites-02-09-2019-8143803.php>

questionnées, dans leur sens et leurs effets, de sorte à identifier la façon la plus adéquate d'agir, selon l'objectif et les valeurs portées.

## À Clichy-sous-Bois

A Clichy-sous-Bois (93), un dispositif a été mis en place pour la première fois en 2020. Le déploiement a été réalisé dans l'urgence en quelques semaines au cours du mois de mai 2020, à la suite du confinement.

### *1. Décision politique et soutien du recteur*

L'action a été mise en place dans le cadre de la stratégie de lutte contre la pauvreté. La dynamique a notamment été permise par la labellisation « cité éducative », qui a apporté de nouvelles sources de financement, et qui a favorisé de nouvelles actions. À l'origine, la **direction académique de Créteil** a demandé aux écoles de réaliser un travail sur les listes de fournitures scolaires, face à la diversité et la longueur de celles-ci (une par classe). La **mairie** de Clichy a décidé de mettre en place et de financer l'achat de listes uniques par niveau, incluant petit matériel et supports, pour l'ensemble des élèves scolarisés en école primaire sur la ville.

### *2. Coordination par l'IEN de Clichy-sous-Bois : mise en place des listes communes avec les directeurs et directrices d'écoles et les enseignants*

Un groupe de travail comprenant 5 **directeurs et directrices d'école** ainsi que l'**IEN** de Clichy s'est emparé de la question : des propositions de listes-types ont été faites par les équipes enseignantes des directeurs et directrices impliqués. Ce sont ensuite les **conseillers pédagogiques** (CPC) qui ont travaillé à faire une synthèse des différentes propositions, par une opération de moyennisation. Les enseignants de l'une des écoles ont en outre fait un travail de référencement du matériel demandé sur le catalogue du fournisseur, utilisant leur expertise en fournitures scolaires.

### *3. Lancement d'un marché public*

Une fois les listes élaborées<sup>25</sup>, les services municipaux ont pris le relais pour réaliser l'appel d'offre sur un marché public, et la communication auprès des **familles**, laquelle s'est faite par un appel téléphonique à chaque famille au cours du mois d'août.

### *4. Distribution et rentrée scolaire*

Finalement, des **vacataires** (étudiants) ont été embauchés pour réaliser les sacs de fournitures qui ont été livrés aux écoles pour le jour de la rentrée. Des élus étaient présents lors de la rentrée, de sorte à rendre publique la démarche municipale.

### *L'expérimentation en quelques chiffres*

- **2737 élèves** d'élémentaire bénéficiaires en 2020-2021 ;
- Coût total : **31 000 euros** (budget cité éducative donc municipal et EN).

\*

---

<sup>25</sup> Les listes sont disponibles en annexe de ce rapport.

Dans le cadre de mon stage, réalisé entre février et juillet 2021, c'est ce dispositif particulier qui m'a intéressée, du fait de sa mise en place récente et impulsée par une demande émanant du rectorat. L'enquête réalisée et présentée au cours de ce document s'est ainsi nourrie du travail réalisé sur cette commune particulière.

## 2. L'enquête

### *a) Présentation de l'enquête et de la méthodologie*

Sur l'impulsion de la municipalité clicheoise, un dispositif a donc été mis en place pour la première fois pour la rentrée de septembre 2020, et vise à être reconduit sur le long terme. À La Courneuve, aucun dispositif n'a encore été mis en place au sujet des fournitures, mais du fait de ses caractéristiques socio-économiques proches de celles de Clichy-sous-Bois, la direction académique aimerait pouvoir mettre en place un dispositif d'aide aux familles sur cette question, dans les années à venir.

Par un travail réalisé sur ces deux terrains, nous tentons ainsi de mettre en évidence les enjeux sous-jacents à la question des fournitures scolaires dans des territoires en Éducation Prioritaire (ici, REP+), et à éclairer la façon dont s'est déployée cette politique publique dans la localité clicheoise.

Le travail d'enquête a eu lieu au cours d'un stage de 5 mois à la Mission Éducation Prioritaire du rectorat de Créteil. Les recherches de terrain ont donc lieu **entre février et mai 2021**. Il s'agit à la fois d'un bilan de la mise en place du dispositif à Clichy-sous-Bois à la rentrée 2020, et du suivi du dispositif, sur la façon dont celui-ci est reconduit et ajusté pour la rentrée 2021. Au volet d'analyse d'impact réalisé sur Clichy, nous ajoutons un volet prospectif mené dans la ville de La Courneuve, dans laquelle aucun dispositif n'a encore été déployé concernant les fournitures scolaires.

### **Matériaux et méthodologie de l'enquête**

#### *Les matériaux*

Plusieurs types de matériaux ont été récoltés :

- Réunions concernant le dispositif des fournitures scolaires à Clichy entre mars et juin 2021 ;
- Rencontre du maire de Clichy, Olivier Klein, et de membres de la Direction de la Politique Éducative de Clichy-sous-Bois. Documents de la mairie, notamment d'évaluation des politiques éducatives de la commune ;
- Réunion du 8 mars 2021, à La Courneuve, entre la Mission Éducation Prioritaire du rectorat, et les responsables des politiques éducatives de La Courneuve ;
- Rencontres avec des directeurs d'école concernés, et l'IEN de Clichy-sous-Bois ;
- Rencontres et entretiens avec des parents d'élève représentants à Clichy ;
- Rencontres et entretiens avec des enseignants et enseignantes de plusieurs établissements concernés ;
- Questionnaires à La Courneuve, auprès des PE de 3 écoles élémentaires choisies par l'IEN de la circonscription (19 réponses complètes) ;
- Questionnaires à Clichy-sous-Bois, auprès des PE des écoles non visitées lors de la phase exploratoire (19 réponses complètes) ;
- Quelques données quantitatives déjà existantes (notamment INSEE).

## *Méthodologie et limites*

Il s'agit donc d'une **enquête de terrain**, reposant surtout sur des entretiens, des questionnaires, ainsi qu'un peu d'observation. Nous recourons donc principalement aux méthodes qualitatives de la sociologie. Des données quantitatives ont été utilisées particulièrement pour le travail de contextualisation et de problématisation (données INSEE, données de la mairie de Clichy, données du département Seine-Saint-Denis). On a aussi utilisé les chiffres sur les investissements que représente l'expérimentation à Clichy-sous-Bois.

Plusieurs enjeux se posent quant à la méthodologie. Notamment, il convient de s'interroger sur la représentativité des parents représentants (!) que nous rencontrons : il est probable qu'ils soient parmi les parents les plus engagés et disponibles pour la scolarité de leurs enfants. De leurs propres dires, toutes les familles ne leur ressemblent pas (notamment en termes de ressources économiques). De plus, il n'a pas été possible d'approcher les élèves, et les discours de ceux-ci que nous obtenons sont donc uniquement des discours rapportés par leurs parents ou enseignants (moqueries entre élèves, appréciation des courses de rentrée, du fait de pouvoir choisir son cartable, etc.). Il y aurait donc des pistes à explorer plus en profondeur.

Enfin, il convient de rappeler que les résultats obtenus à Clichy-sous-Bois demeurent limités à une ville dont les caractéristiques sont particulières (des écoles en REP+ et une population particulièrement précarisée, notamment). Il ne s'agit donc pas de généraliser abusivement ce que nous pourrions mettre en évidence. Il est difficile de savoir dans quelle mesure les résultats seraient similaires dans d'autres communes, et plus encore, dans des communes aux profils très différents. Nous regrettons néanmoins que cette question ne soit pas plus étudiée en sciences sociales, car celle-ci s'est révélée particulièrement intéressante pour nous, du fait de sa position à la croisée de multiples enjeux sociaux et scolaires.

L'intégration de La Courneuve à l'étude n'a malheureusement pas été possible à la hauteur de nos espérances. En effet, nous aurions aimé pouvoir dresser un état des lieux précis de cette question sur le territoire de La Courneuve avant la mise en place d'un dispositif d'aide aux familles concernant les fournitures scolaires. L'accès au terrain a néanmoins été limité à un questionnaire diffusé auprès des professeurs de 3 écoles, ne permettant ni un usage réellement quantitatif (du fait de l'absence de représentativité de cet échantillon) ni un usage qualitatif approfondi (du fait du faible nombre de réponses aux questions ouvertes du questionnaire). Pourtant, il aurait été intéressant de pouvoir mener une comparaison entre Clichy-sous-Bois et La Courneuve, les deux villes ayant des profils socio-économique et démographique comparables (large part de personnes précaires, jeunesse de la population, cosmopolitisme...), bien que la seconde soit d'une taille plus importante.

### *b) Les bénéfices du dispositif*

De nombreux acteurs s'accordent sur la dimension positive du dispositif, tant pour les élèves que pour les parents et les enseignants. Nous proposons donc ici un résumé des raisons majeures pour lesquelles une telle forme d'aide aux familles sur la question des fournitures scolaires peut apporter des solutions à plusieurs situations.

## 1) Pour les parents

Il semble que les premiers acteurs visés par ce dispositif soient les parents, pour qui la rentrée scolaire peut représenter, nous l'avons montré, un effort budgétaire conséquent. Aussi, le financement des fournitures pour la rentrée de leurs enfants vient soulager la contrainte économique de cette période. Cet effet, initialement visé par le dispositif, remonte dans le discours des enseignants, ainsi que dans celui des parents : « *Ça aide les parents qui sont en difficulté.* » (une mère d'élève). En effet, souvent, les allocations (et particulièrement l'ARS) ne semblent pas suffire pour financer les dépenses de rentrée, parmi lesquelles on trouve les fournitures scolaires.

*« Moi en tant que maman qui touche les allocations familiales, je te promets que les allocations familiales ne suffisent pas »* (une mère)

En raison du contexte particulier dans lequel la mesure est mise en place, à la rentrée 2020, suite au confinement et aux difficultés économiques de nombreux Français, particulièrement les plus précaires, le dispositif semble particulièrement bien tomber :

*« Les familles apprécient beaucoup cette initiative de la mairie. Certaines familles sont très "touchées" par la baisse de revenus liée à la situation sanitaire, mais ne sont pas dans la nécessité de le faire savoir, leurs enfants ont le même matériel que tous. »* (PE)

Au-delà de l'aspect économique, c'est aussi un soulagement organisationnel et un gain de temps pour les parents, de ne pas avoir à arpenter les supermarchés à la veille de la rentrée.

*« Il y a un côté pratique »* (une mère)

En effet, les courses de rentrée scolaire, « *C'est l'organisation... c'est l'atelier, on s'organise... pour voir ce qu'il reste* » (une mère). Elle raconte ainsi qu'elle prépare ces courses pendant une journée, avec ses enfants, en essayant de récolter toutes les fournitures encore utilisables, tous les restes des années passées, pour les déduire de la liste des courses à faire, dans laquelle elle fusionne les demandes pour l'ensemble des classes. Le fait d'avoir plusieurs enfants, comme c'est souvent le cas dans les familles clicheuses, ajoute ainsi un élément au temps de préparation des courses, pour centraliser les demandes des enseignants sur une même liste.

Les enseignants, souvent eux-mêmes parents d'élèves, sont conscients de ce soulagement, et le soulignent à plusieurs reprises dans le questionnaire auquel ils ont répondu, souvent lors de questions interrogeant sur les intérêts et les bénéfices du dispositif :

*« Faciliter au maximum les courses et abaisser les budgets. »* (PE)

*« C'est un dispositif nécessaire dans une ville comme Clichy où les disparités entre familles peuvent être importantes. »* (PE)

*« Sur le fond, je ne peux être que d'accord, c'est un sacré coup de pouce pour nos familles et l'assurance que les enfants ont ce qu'il faut et de la même qualité pour démarrer l'année. »* (PE)

*« Cela peut permettre de faire des économies sur le matériel pour les familles »* (PE)

*« Aide aux familles »* (PE)

En outre, le fait de financer une large partie des fournitures pour les élèves de la ville a pu conduire certains parents à voir leur contrainte budgétaire se desserrer, au point de s'autoriser à faire plaisir à leur enfant sur le matériel restant :

*« Le fait qu'il y ait des fournitures fournies ça permettait aux familles d'acheter un plus joli cartable ou quoi. Dans mon cas, je lui ai dit « tu peux acheter une belle trousse même si elle est un peu plus chère que d'habitude », parce que je savais que y avait moins de frais. » (une mère)*

On peut alors imaginer que dans ces cas, la dimension rituelle de la rentrée a pu être réinvestie dans les cartable, trousse et agenda qu'il restait à fournir, permettant d'ajouter une dimension de plaisir, et non la frustration de ne pouvoir acheter ce qui plaît aux enfants. Investir dans un beau sac à dos peut ainsi devenir une façon de montrer symboliquement que la rentrée est un événement important, pour les parents et pour l'enfant.

En outre, ce soulagement économique et matériel est souvent assorti d'une autre forme plus symbolique : l'uniformisation permet de ne pas faire de différences entre les élèves, entre ceux qui auraient du « beau » matériel et les autres. Si ce sont surtout les enseignants qui soulignent cet aspect (*« Gommer les inégalités entre les élèves. »*, PE – par exemple), c'est probablement surtout faute d'avoir pu rencontrer assez de parents lors de l'enquête de terrain. On peut ainsi raisonnablement supposer que pour les ménages les moins fortunés, ne pas avoir à surmonter l'épreuve de la rentrée, de la frustration des enfants (et des parents), et d'un possible sentiment d'humiliation face à l'impossibilité d'acheter du matériel cher à son enfant, ait pu être un soulagement. Le fait que le dispositif ait été mis en place de manière universelle et non conditionnée aux revenus des familles a en outre permis d'éviter toute stigmatisation entre les enfants les plus pauvres et les autres. *« Mêmes fournitures pour tous », « Pas de différence », « Pas de jalousies »* apparaissent ainsi à de nombreuses occurrences dans les bénéfices du dispositif, dans les réponses des Professeurs des Écoles au questionnaire.

Il ne semble pas y avoir de doute sur le fait qu'un grand nombre de parents sont ainsi soulagés par le fait de ne pas avoir à faire les courses de rentrée, du fait de ces divers aspects.

## **2) Pour les élèves**

Bénéficiaires directs du dispositif, puisque les fournitures sont destinées à leurs apprentissages, les élèves partagent certains intérêts d'une telle mesure avec leurs parents. En effet, la dimension d'uniformisation, si elle peut soulager les parents, semble également positive pour éviter certaines jalousies et rivalités entre élèves. Si ces problèmes ne remontent pas dans toutes les classes, d'après les témoignages des enseignants, ils sont néanmoins évoqués par plusieurs d'entre eux, ainsi que par certaines mères d'élèves rencontrées au cours de mon enquête. L'uniformité présente ainsi l'avantage de ne pas permettre de différence qui pourrait devenir inégalité ou effet de distinction.

*« Il y avait des tensions, des moqueries, des frustrations de certains enfants, pour ceux pour qui c'est important. La comparaison, forcément... y a des moqueries déjà sur les vêtements. C'est de plus en plus jeune, vraiment. « Oui, moi j'ai un cahier de marque, toi t'as rien, t'es pauvre, et tout. » « Moi j'ai la trousse Fortnite, toi tu l'as*

*pas ». Alors que ça se trouve celui qui a une marque discrète, c'est de meilleure qualité. » (une mère)*

Les moqueries peuvent ainsi faire référence à la situation économique des enfants (« t'es pauvre »), mais on y retrouve aussi des « rappels à l'ordre » des stéréotypes genrés, contribuant à nourrir la socialisation différenciée :

*« Moi ma fille on lui a déjà dit « c'est une couleur de garçon ». » (parlant d'une trousse, une mère)*

En effet, comme c'est le cas pour l'ensemble des objets personnels, en premier lieu desquels on trouve souvent les vêtements, lorsqu'un jugement négatif est porté par les pairs, il est souvent difficile de garder l'objet et de continuer à l'utiliser à l'école. Craignant parfois les moqueries, ou en ayant déjà subi, certains élèves peuvent ainsi avoir des réactions de rejet envers certains objets.

- *« Le cartable, c'est très personnel, l'agenda, c'est personnel, la trousse aussi. La trousse c'est ce qu'ils ont sur leur table... »*

- *Si c'est moche « non je vais pas à l'école avec ça » (échange entre deux mères)*

On peut ainsi supposer, même si nous n'avons pas de données pour le confirmer faute d'avoir pu rencontrer directement des élèves, que se joue dans la personnalisation de ces objets (cartable, trousse, agenda) le même type de mécanisme que dans le choix des vêtements, la définition d'un style vestimentaire qui renseigne sur la personnalité visible de l'individu<sup>26</sup>, qui permet d'appartenir au groupe et de se sentir intégré. Même lorsque le budget est serré, les parents font parfois le choix de privilégier ces dépenses qui peuvent sembler superficielles, mais qui sont une façon de protéger leur enfant (de moqueries, du stigmate de la pauvreté...) :

*« Les enfants sont, en effet, une source importante de « consommation de prestige ». L'école est, pour eux, un espace très fortement hiérarchisé, où la confrontation avec le regard des autres n'est pas facile, où chacun cherche à se classer et à classer les autres. Dans ce contexte, les vêtements, les jouets et, plus tard, d'autres objets tels que le smartphone prennent une importance considérable pour qui veut s'intégrer. **Ils sont un moyen d'éviter les jugements négatifs et, souvent, les formes de harcèlement ou de violence qui les accompagnent.** En la matière, les parents de classes moyennes et supérieures vont changer d'établissement s'ils sentent que l'ambiance de celui-ci menace leur enfant. Les parents pauvres, eux, n'auront peut-être d'autre choix que d'essayer d'acheter des vêtements un peu plus haut de gamme.<sup>27</sup> »*

A la liste des objets cités ci-dessus, on peut ajouter les fournitures scolaires, et particulièrement les plus importantes, comme le cartable, la trousse ou l'agenda.

Aussi, même si nous n'avons pas pu creuser ces pistes, nous supposons que se jouent des effets de distinction dans le choix de certaines fournitures scolaires importantes, qui peuvent être un enjeu dans les relations interpersonnelles entre élèves. L'uniformisation, alors, de

<sup>26</sup> Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes* (Autrement, 2005).

<sup>27</sup> Denis Colombi, *ibid.*

même qu'elle se pratique dans certains pays et établissements pour les vêtements, permet de lisser les différences, et de désamorcer en amont les jalousies éventuelles :

*« Dans l'idée, c'est une bonne idée, parce que ça permettait à tous les élèves d'avoir des fournitures un peu pareil, pour éviter les cahiers de marque, etc. » (une mère)*

Néanmoins, cette volonté d'éviter toute tension n'est pas comprise par tous les enseignants et certains y voient une occasion de pédagogie, une situation normale dans l'éducation aux rapports sociaux. En entretien, une enseignante m'explique ainsi :

*« Est-ce qu'il faut revenir aux blouses ? Parce que dans ce cas-là, pourquoi pas les vêtements. Pour que vous soyez tous à égalité, on va tous vous coller une blouse de la même couleur. Je suis pas pour, je suis pour la diversité, même si parfois y a des petits chocs, c'est des choses qui se règlent. C'est la vie. On va pas tout uniformiser pour qu'il y ait plus aucun problème. C'est toujours ce vers quoi on tend : « pas de problème, pas de tension », eh ben si, peut y avoir des tensions, des élèves qui ont un regard un peu aigu sur les autres. C'est aux enseignants de régler. Ça se règle ça. Aux parents aussi, d'ailleurs. » (une PE)*

Ainsi, il ne semble pas y avoir de réponse évidente à la question : est-il bon d'uniformiser ? Quand certains sont pour, et y voient une avancée vers plus d'égalité des chances, d'autres s'y opposent et voient une manière de « niveler par le bas » (une PE).

Pour autant, il est clair que dans toutes les villes dans lesquelles un dispositif de distribution de fournitures scolaires a été mis en place c'est avant tout cette idée d'uniformisation qui a primé, de sorte à limiter les inégalités sociales. Pour aller au bout du principe de gratuité de l'école et de l'égalité de traitement, distribuer les fournitures scolaires aux élèves peut ainsi sembler une solution.

### **3) Pour les enseignants**

Le troisième groupe d'acteurs directement impliqué par une modification de l'objet « fournitures scolaires » est évidemment le corps enseignant. Tous ne s'accordent pas à reconnaître des avantages du dispositif sur leur pratique professionnelle, néanmoins, on s'attachera ici à retranscrire les différents éléments qui sont ressortis de l'enquête de terrain.

Souvent, l'idée d'une facilitation du travail des enseignants est ainsi mise en avant. Plusieurs explications à cela :

Tous les élèves ont des fournitures dès le premier jour, et il est ainsi possible de commencer l'année sans attendre. Plusieurs enseignants partagent ainsi la difficulté qu'ils ont parfois rencontrée avec certains élèves sans matériel pendant plusieurs jours voire semaines. Ainsi, une distribution au premier jour de la rentrée évite ce temps de battement, qui ne concerne souvent qu'une minorité d'élèves mais qui présente une difficulté concrète au quotidien pour les enseignants. C'est l'un des avantages relevé par plusieurs enseignants :

*« Les élèves ont leurs affaires dès le début de l'année et l'on n'a pas à "courir" après tout le mois de septembre » (PE)*

*« Ils ont tous du matériel à la rentrée. » (PE)*

*« Parce que le matériel est disponible pour TOUS le 1er jour de classe. » (PE)*

De la même façon, l'uniformité du matériel sur une classe facilite la prise en main, particulièrement dans les petites classes, tous les élèves disposant du même modèle de chaque outil. Certains enseignants relèvent ainsi :

*« La prise en main du matériel est plus rapide, car il est disponible dès le 1er jour. » (PE)*

*« Tous les élèves disposent du même matériel, de la même base pour travailler. » (PE)*

Cette uniformité peut aussi simplifier la constitution de repères pour les élèves des petites classes, dans lesquelles le fonctionnement se fait souvent de cette façon : on parle du « cahier bleu » ou de la « pochette rouge », plutôt que du « cahier de mathématiques » ou de la « pochette des exercices ».

*« L'uniformisation permet aux élèves, notamment du cycle 2, d'avoir des repères sur le matériel de classe » (PE)*

Autre atout de l'uniformité, comme nous avons pu le souligner déjà concernant les élèves, il semble que cela suscite moins de souci entre les élèves de type échanges, vols, jalousies, ou d'élèves à qui il faille prêter du matériel, dans les endroits où il peut s'agir d'un problème. Une enseignante explique ainsi :

*« Comme cela , pas d'échange de matériel ou de vol. » (PE)*

De plus, si la qualité est présente, les enseignants se réjouissent de la possibilité d'avoir une classe dans laquelle les élèves disposent tous de fournitures de bonne qualité. En outre, plusieurs enseignants pensent qu'un matériel de bonne qualité peut participer à donner envie aux élèves de travailler, et les encourage à les utiliser avec soin.

*« L'uniformisation des fournitures scolaires peut permettre un matériel de bonne qualité. Par exemple, certains taille-crayons sont plus des gadgets que des outils pratiques et efficaces alors qu'ils coûtent plus chers. Autre exemple : il vaut mieux acheter des bâtons de colle plus chers et efficaces que des bâtons de colle pas chers et inefficaces obligeant à en acheter plus ! » (PE)*

*« L'idée était bonne, et les enfants étaient contents d'avoir eu les fournitures. » (parents)*

L'un des soucis pour certains enseignants, et particulièrement les plus jeunes ou ceux récemment arrivés dans la ville, est de réussir à faire rentrer dans le budget de la mairie à la fois des fournitures pour les élèves, du fait du milieu socio-économique duquel ils sont issus, et l'ensemble des outils pédagogiques nécessaires (manuels, matériel pour les travaux manuels, pour les projets, jeux, etc.). Ainsi, la possibilité de ne plus avoir à inclure dans ce budget les fournitures scolaires, si la mairie s'en charge sur un budget séparé (et s'il n'y a pas à remplacer un matériel de trop mauvaise qualité, comme s'en sont plaints certains enseignants), peut être une opportunité pour les enseignants de disposer pleinement du budget municipal pour le matériel pédagogique. Nous verrons ainsi que le flou qui existe parfois dans l'utilisation à faire des budgets peut conduire à des arbitrages peu satisfaisants (privilégier l'achat de cahiers plutôt que de manuels, par exemple, ce qui implique ensuite de

nombreuses photocopies...).

Enfin, il peut s'agir d'un détail, mais cela est mentionné par un enseignant dans sa réponse au questionnaire : la préexistence d'une liste simplifiée la rentrée pour les professeurs des écoles qui sont en première année de titularisation, et qui sont souvent affectés à la dernière minute dans une école, parfois quelques jours avant. Plus largement, en arrivant dans une nouvelle ville et une nouvelle école, l'existence d'une liste de matériel de base, commune à l'ensemble de la municipalité, peut simplifier les démarches de rentrée pour les enseignants.

\*

Il convient de noter que l'ensemble de ces bénéfiques correspond majoritairement à l'une des parties de la mesure (le financement), plus qu'à l'uniformisation au niveau de la ville. Ainsi, c'est souvent au sein de la classe ou de l'école que l'uniformisation semble prendre son sens, pour les différents acteurs. L'idée d'uniformiser au niveau de la ville représente avant tout une commodité pour le financement par la mairie, et une simplification dans la réalisation des listes individuelles ou collectives des enseignants.

### *c) Quelques difficultés*

La mise en place du dispositif a également conduit à quelques difficultés soulignées par les différents acteurs. Nous nous proposons également de les recenser de sorte à tenter d'éclairer la façon dont elles ont été surmontées ou dont elles pourraient l'être dans le futur.

#### **a) Qualité et quantité : le difficile ajustement**

La première difficulté, immédiatement abordée par les enseignants rencontrés, a été celle de la qualité du matériel fourni. Plusieurs exemples ont été cités de manière récurrente : la colle (qui collait peu), les feutres (avec trop d'eau par rapport à l'encre), les calculatrices (peu solides et trop simplistes pour être gardées sur le long terme) ainsi que les cahiers (le grammage du papier et l'absence de protège-cahiers ayant conduit à une dégradation rapide des supports d'écriture). De la même façon, la quantité ne semblait pas suffisante pour tenir l'ensemble de l'année :

*« Des quantités insuffisantes de colles, de feutres vellela nous mettant dans une situation très délicate puisque les parents estimaient que ce n'était pas à eux de fournir le matériel manquant. » (PE)*

*« Le matériel fourni était, en grande partie, de mauvaise qualité (ciseaux trop petits, feutres, feuilles trop minces, ...) ou en trop petite quantité. Certains parents, ou élèves, en ont fait la remarque. Que fait-on avec un seul cahier et 50 feuilles de classeur ? Sur une année ? Des stylos et pas de trousse, ... Achat de calculatrice alors que la classe en a déjà acheté 25 l'année d'avant et que celles-ci ne pourront pas servir au collège (trop simples). » (PE)*

*« Une bonne idée mais une déception à l'égard de la qualité retenue du matériel. » (PE)*

*« Mauvaise qualité des produits, peu de quantité... Au mois de décembre, il ne restait plus rien en consommables. » (PE)*

Plusieurs enseignants ont ainsi partagé la déception liée au matériel reçu, à la fois insuffisant (pas assez de consommables pour l'ensemble de l'année) et parfois superflus (certaines fournitures étant inutiles aux méthodes de certains professeurs, particulièrement les supports cahier ou classeur). Certains enseignants vont même jusqu'à y voir une dimension insultante envers les personnes pauvres, de la part de la mairie :

*« On a eu l'impression d'avoir des fournitures de pauvres pour les pauvres. » (PE)*

Certains, en outre, considèrent que la qualité du matériel acheté en grande quantité était inférieure à celle généralement achetée par les familles de leurs écoles, particulièrement concernant les cahiers :

*« Les parents auraient acheté leurs fournitures, les fournitures auraient été de bien meilleure qualité. » (PE)*

*« On s'est retrouvés cette année avec des soucis auxquels on n'a jamais été confrontés : cahiers de très mauvaise qualité. » (PE)*

Concernant la quantité, le problème majeur a résidé dans la façon dont le dispositif a été communiqué par la mairie aux familles : au cours de l'été, les familles ont été appelées une à une, et il leur a été annoncé qu'ils n'avaient besoin de rien fournir pour la rentrée scolaire de leur enfant scolarisé en élémentaire. Or, les enseignants avaient souvent prévu des listes complémentaires à la liste unique, concernant du petit matériel ou quelques supports pour compléter les fournitures offertes par la mairie. Du fait de la communication, certaines familles ont refusé d'acheter ces fournitures, ainsi que de faire le réassort au fur et à mesure de l'année, quand les fournitures venaient à s'épuiser. De même, certains enfants sont arrivés le jour de la rentrée « *les mains dans les poches* » (selon une enseignante), sans même avoir de cartable ou de trousse.

*« C'était ça qui n'allait pas : dire aux parents de ne rien acheter parce que la mairie fournit tout, c'était leur mentir et nous mentir. » (PE)*

Sur ce point, une communication légèrement différente à l'origine aurait suffi à désamorcer les tensions entre certains enseignants et certaines familles : la mairie a ainsi décidé, pour la rentrée suivante, de préciser plus clairement qu'il s'agissait de fournitures pour commencer l'année, et non de fournitures suffisantes pour l'ensemble de l'année. L'erreur dans la communication a probablement tenu à la précipitation dans laquelle le dispositif a été mis en place, et la temporalité urgente dans laquelle il a fallu informer l'ensemble des familles.

## **b) Des difficultés liées à la démarche et à la mise en place**

Le contexte et la temporalité dans lesquels s'est déployé le dispositif ont conduit à plusieurs difficultés pour les enseignants en particulier. En effet, alors qu'ils sont habitués à distribuer leurs listes de rentrée au mois de juin, à la suite des passages en classe supérieure, et à faire leurs commandes de classe dans la même période de sorte à les recevoir avant le début de l'année suivante, les professeurs se sont retrouvés dans une situation confuse : inconnues quant au matériel qui allait être fourni, quant à la réception à temps de celui-ci, difficultés à contacter les familles pour adapter les listes habituelles... Alors que les fournitures, pour les parents comme pour les élèves, sont généralement une entreprise de longue haleine (qui débute à la fin de l'année scolaire précédente), c'est la difficulté de prévoir qui a prévalu à la

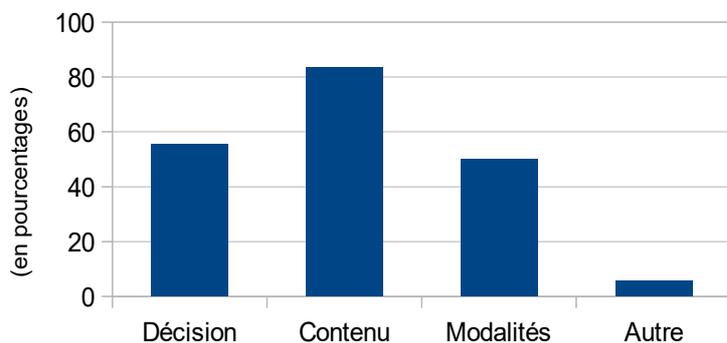
rentrée de septembre 2020.

*« On nous a annoncé, comme ça, que les familles allaient recevoir des fournitures, mais dans un premier temps ils n'ont pas été capables de nous dire quelles fournitures. Or, nous, c'était très compliqué, c'était la fin de l'année, déjà qu'on avait perdu contact avec un certain nombre de familles, qui n'avaient pas remis les enfants à l'école et c'était extrêmement difficile de savoir ce qu'on allait demander aux enfants parce qu'on ne savait pas ce qui allait être donné. » (PE)*

*« Ça nous a mis dans une situation difficile, et ça nous a pas arrangés parce qu'on a l'habitude de prévenir les familles à l'avance, du coup y a des familles qui n'ont eu la liste complémentaire de fournitures qu'à la rentrée. » (PE)*

L'urgence et la précipitation reviennent ainsi souvent dans les regrets qu'ont les enseignants et les directeurs d'école : presque tous auraient souhaité un temps plus long pour discuter du contenu de la liste et des modalités de distribution. Sur les 18 répondants au questionnaire, seuls 2 estiment avoir été suffisamment consultés l'année passée, concernant le nouveau dispositif sur les fournitures scolaires. Parmi ceux estimant ne pas avoir été suffisamment consultés, on obtient les réponses suivantes :

Sur quel(s) sujet(s) auriez-vous souhaité être consulté.e ?



Si la moitié d'entre eux aurait souhaité être consultée sur « la décision imposant une uniformisation de la liste des fournitures scolaires sur l'ensemble de la ville » et sur « les modalités de mise en place du dispositif », c'est plus de 80% d'entre eux qui déplorent de ne pas avoir été suffisamment consultés sur « le contenu du matériel choisi ». Comme nous le montrerons dans la suite de ce

rapport, cela renvoie en effet à un sentiment d'expertise non pris en compte dans la démarche (l'expérience des enseignants leur donnant une connaissance fine des critères nécessaires à un bon matériel).

Si l'avis de certains professeurs a été demandé, ceux-ci ont néanmoins l'impression qu'il n'a pas été pris en compte : certains enseignants avaient ainsi pris du temps pour répertorier les modèles précis de matériel qu'ils souhaitaient dans le catalogue du fournisseur, mais ce n'est pas le matériel qui a été commandé, d'après eux. Très concrètement, l'avis des enseignants est surtout passé par le biais de la demande de fournir les listes de rentrée, les conseillers pédagogiques de circonscription (CPC) essayant à partir de ce matériau de réaliser les listes uniques par niveau.

Aussi, si la plupart des enseignants s'accordent à dire que ce dispositif est une bonne idée sur le principe, la manière dont cela a été fait leur apparaît souvent problématique. Certains

critiquent également la dimension politique de ce geste de la mairie, laquelle s'est rendue visible par la présence d'élus le jour de la rentrée, distribuant les lots de fournitures, ainsi que par les appels individuels à chaque famille.

*« Ça a été une vraie campagne de publicité au niveau des familles. »*  
(PE)

S'il est compréhensible que la mairie souhaite faire savoir qu'elle a participé au financement de la rentrée pour les élèves d'élémentaire, l'absence de communication préalable avec les enseignants semble avoir conduit à une cristallisation autour de la dimension « *politique* » voire « *démagogique* » (citation d'un PE) de la démarche.

Certains professeurs mécontents se sont également étonnés du principe même de la démarche, qui ne leur semblait correspondre à aucun besoin sur le terrain (cet avis n'étant pas partagé par l'ensemble des enseignants). Ils soulignent ainsi parfois qu'ils avaient déjà l'habitude de commander une large part des fournitures scolaires avec l'argent de la mairie (sur les budgets par élève et par classe) pour les distribuer aux élèves, qui avaient peu de fournitures à payer. Souvent, cela va de pair avec le sentiment que les personnes ayant pris les décisions (rectorat comme mairie) se trouvent trop loin du terrain pour faire des décisions éclairées : la quantité ou la qualité du matériel commandé démontrent pour eux la distance entre eux et les « décideurs ».

Enfin, la question de la distribution concrète a posé question pour certains, notamment une enseignante de CP :

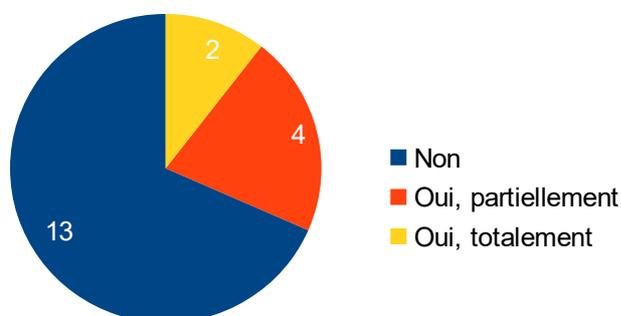
*« Au CP c'était un peu compliqué, parce qu'ils sont absolument pas autonomes, on a 22 sacs à distribuer, à étiqueter, parce qu'évidemment rien n'est étiqueté. Est-ce qu'on les fait étiqueter eux-mêmes, est-ce que c'est les maîtresses qui le font mais ça nous fait perdre 2 heures ? On a tout sorti et puis on a commencé à étiqueter, puis on a écrit les prénoms sur chaque sac, on a mis ça en réserve, et voilà, ce que les enfants avaient apporté en plus, on a pris ça. »*  
(PE)

On voit ainsi que les modes d'organisation de la classe le jour de la rentrée nécessitent d'être repensés pour prendre en compte cette nouveauté.

### **c) Modifier ses méthodes pédagogiques ?**

Le fait de mettre en place une liste unique par niveau de classe a conduit à s'interroger sur la possibilité et l'acceptabilité pour les enseignants de modifier leurs méthodes pédagogiques pour correspondre au matériel distribué. Si le « petit matériel » ne pose pas de problème particulier, du fait de l'universalité des besoins (de crayons, stylos, gommes...), dès que l'on touche aux supports (cahiers, classeurs, lutins), la question de l'adaptation émerge : est-ce aux enseignants de s'adapter au matériel donné, ou au matériel de s'adapter aux pratiques des enseignants ? Cette tension va de pair avec le sentiment d'une insuffisante consultation pour la plupart des enseignants, qui a donné à certains le sentiment d'une ingérence dans leur liberté professionnelle et pédagogique. En effet, la majorité des professeurs ne sont pas prêts à modifier leurs outils et méthodes pédagogiques pour correspondre aux fournitures distribuées aux élèves :

Seriez-vous prêt.e à adapter votre pédagogie  
au matériel fourni par la mairie ?



L'un des professeurs de La Courneuve ayant répondu au questionnaire s'exprime ainsi :

*« Ce ne sont pas aux méthodes pédagogiques de s'adapter aux fournitures. On marche sur la tête ! » (PE)*

Cela renvoie ainsi à la question souvent évoquée de la liberté pédagogique, sur laquelle nous reviendrons dans le paragraphe suivant. Il semble ainsi difficile de faire l'économie d'un travail collectif autour des enjeux pédagogiques, dans le cadre d'un travail d'uniformisation des fournitures sur une école ou une commune.

#### *d) Les fournitures scolaires comme objet particulier*

L'un des résultats de notre travail a été de mettre en évidence quelques particularités de l'objet « fournitures scolaires ». Selon le point de vue depuis lequel on considère les fournitures scolaires, celles-ci ne se présentent pas de la même façon :

- Pour les Professeurs des Écoles, il s'agit de leur outil de travail.
- Pour d'autres acteurs, parmi lesquels on trouve la municipalité, il s'agit d'outils dirigés vers les enfants.

Comment expliquer cette particularité des fournitures scolaires ?

#### **1) Les outils du médecin**

Au cours de l'un des entretiens, une enseignante utilise à plusieurs reprises une analogie entre les médecins (ou le plombier) et l'enseignant : cela serait absurde d'imposer aux médecins une prescription unique – personne n'aurait l'idée de leur imposer un outil de travail. Pourquoi alors souhaite-t-on imposer son outil de travail à l'enseignant ? On retrouve cette même interrogation dans un questionnaire :

*« Un médecin choisit son matériel ... et personne ne voit le problème. Pourquoi les enseignants devraient-ils justifier de leur pédagogie ? » (PE)*

C'est ainsi qu'est perçue la démarche de la mairie de Clichy-sous-Bois : on a imposé aux professeurs leurs outils de travail. Cela est ainsi vécu comme une forme d'« ingérence », et l'on devine que celle-ci s'enracine sur le sentiment que l'expertise de l'enseignant, qui

provient de sa proximité au terrain, n'est pas prise en compte, déconsidérée.

À plusieurs reprises, au cours des entretiens, j'ai ainsi évoqué l'exemple souvent mentionné par ailleurs du nombre de tubes de colle demandés à la rentrée par les enseignants de petites classes (particulièrement pour les CP, CE1 et CE2), en la confrontant avec l'incompréhension d'autres acteurs (on retrouve celle-ci dans les discours de certains inspecteurs, mais aussi des membres de la DPE de Clichy, par exemple). À chaque fois, la réponse semblait tomber sous le sens : c'est « le terrain » - si les personnes qui critiquent le nombre de colles demandées par les enseignants venaient passer une seule journée dans leurs classes, ils se rendraient compte du nombre de feuilles collées par jour, ainsi que de la difficulté à garder le tube de colle dans de bonnes conditions (sans qu'il ne soit perdu, cassé, gâché, séché...).

*« Ça s'explique par le terrain : quand on n'est pas sur le terrain... nous on est à 6 à 8 fiches par semaines, qu'il faut coller. Des enfants qui ne savent pas coller, qui perdent leur colle, qui en mettent partout. Donc oui, ça demande un grand nombre de colles. » (PE)*

Cela illustre, à mon sens, le décalage perçu par les enseignants à propos de leur expertise : ils savent quel matériel demander et en quelle quantité, parce que cela renvoie à leur réalité quotidienne. Bien sûr, on pourrait également se demander si le nombre de feuilles collées dans des cahiers n'est pas discutable, réfléchir à des alternatives pour réaliser moins de photocopies ; mais au-delà même de ces questions, ce qui prédomine du côté des enseignants est l'impression de ne pas être perçus comme les experts qu'ils sont, voire même, un sentiment de méfiance et d'accusation : l'une des enseignantes m'explique ainsi

*« Il y a une méconnaissance du terrain, et en même temps comme une **accusation** sur nous de trop faire dépenser aux familles, moi je l'ai vécu comme ça. Avec la mairie qui disait aux parents « vous n'avez rien à acheter », c'est comme si on nous traitait de **rapaces**, nous, de **personnes qui dépouillent les familles** en leur demandant trop de matériel... C'était violent. » (PE)*

Pourtant, les enseignants ont unanimement le sentiment d'être conscients des caractéristiques socio-économiques du public auquel ils s'adressent, de la vigilance à avoir sur les demandes pour qu'elles ne soient ni trop complexes ni trop chères : « nous les enseignants on sait avec quel public on travaille et on sait s'adapter ». Outre leur expertise sur les fournitures scolaires (quels sont les éléments auxquels il faut être vigilant lorsqu'on achète un cahier, quelle quantité de colle utiliseront par an les élèves de CP, etc.), c'est une forme d'expertise sur le public de leurs élèves, qu'ils revendiquent : bien sûr, ils ne prétendent pas tout connaître ou tout comprendre des situations de précarité, mais aucun ne peut ignorer que les conditions de vie de leurs élèves sont souvent précaires. Dans le questionnaire, ainsi, sur les 25 répondants à la question « Le coût des fournitures était-il un critère dans les choix de votre liste ? », 17 professeurs ont répondu : « Oui, je demandais le moins possible pour limiter les coûts pour les familles », et 7 « Oui, mais cela ne contraignait pas mes choix, je réfléchissais avant tout au matériel nécessaire pour les activités scolaires » (1 réponse « Autre » ayant spécifié « Ce que je demande peut être trouvé à bas coût »).

« On sait où on travaille » me disent plusieurs enseignants dans différentes écoles. Ils savent ainsi qu'ils ne peuvent pas demander de trop grandes quantités ou du matériel trop cher – néanmoins, avec leurs budgets par élève de la mairie, ils s'organisent pour avoir le matériel

nécessaire. Si tous n'ont pas la même stratégie (certains achètent leurs cahiers ou classeurs avec le budget mairie, quand d'autres préfèrent investir en fichiers ou en petit matériel), chacun semble chercher la façon la moins pesante pour les familles d'avoir à s'investir dans les fournitures de son enfant. L'une des enseignantes m'explique en entretien qu'elle demande aux parents seulement le matériel de base, qui est simple à trouver, mais que concernant son cahier de travaux pratiques particulier, « *c'est [elle] qui va l'acheter parce qu'[elle] veu[t] [s]on cahier spécifique. [Elle ne] demanderai[t] jamais aux familles, parce que c'est trop compliqué, [elle] ne l'aurai[t] pas* ». C'est en amont de la liste de fournitures qu'est prise en compte l'enjeu de la difficulté à trouver le matériel, et le coût des fournitures les plus spécifiques :

*« On essaie de faire au plus simple. » (PE)*

Contrairement à l'expertise du médecin qui serait unanimement reconnue, l'expertise des enseignants concernant le matériel scolaire ainsi que le public avec lequel ils travaillent apparaît peu prise en compte, que ce soit par la municipalité ou par l'ensemble de la population ; une enseignante m'écrit ainsi : « *Aux yeux du public, le métier d'enseignant ne semble pas nécessiter de grandes compétences contrairement à la médecine, la plomberie, l'électricité* ». On me parle aussi de la « *faible reconnaissance* » des enseignants et de leur métier. Or, si l'analogie avec le matériel du médecin ou de plombier est utilisée, c'est bien que **les professeurs ont le sentiment que les fournitures scolaires sont, en un sens, leur outil de travail** : les grosses fournitures particulièrement (supports, fichiers et livres) ont ainsi un impact décisif sur la façon d'enseigner et la très sacrée « *liberté pédagogique* ». Une enseignante détaille ainsi : « *dès qu'on va parler cahier de poésie, lutin, cahier de brouillon, grand cahier, petit cahier, grands carreaux... ça en fait, c'est propre à chaque classe, à chaque instit'* » par opposition aux stylos ou gommages, dont « *tout le monde a besoin* ». Ainsi, un enfant qui n'a pas son matériel est un enfant qui ne pourra pas participer aux apprentissages. De même, lorsque toute la classe dispose de fournitures de trop mauvaise qualité, c'est la pratique de l'enseignant qui est directement impactée, là aussi : il faut s'adapter, faire avec des cahiers aux feuilles trop fines, des feutres qui étoilent quand on dessine avec, ou des mines de crayon peu solides :

*« Quand ils dessinent et que ça transperce ou que la feuille se déchire parce que c'est pas assez épais, ouais, ça pose problème. »  
(PE)*

En cela, imposer une liste de matériel aux enseignants est perçu comme une ingérence sur leur façon de travailler et d'organiser les apprentissages, de prendre en charge les élèves dans leur classe : « *les fournitures, ça reflète nos manières d'enseigner* ».

Nous avons cherché à mieux comprendre le brandissement de la liberté pédagogique pour répondre à ce sentiment d'ingérence dans la question des fournitures scolaires. On observe ainsi une réelle crispation autour de cette question. Cela peut s'expliquer par un sentiment de dépossession concernant leur propre métier : une enseignante me dit en entretien que la liberté pédagogique « *est une des rares libertés qu'[ils ont] dans [leur] métier : choisir comment [ils] enseigne[nt]* ». En effet, contrairement peut-être aux idées reçues, le travail des enseignants est souvent extrêmement encadré :

« S'il est incertain, ou « flou », le travail enseignant est aussi très codifié (Tardif et Lessard, 1999). Il est codifié par la loi (qui précise que l'obligation d'instruction de tout enfant se réalise prioritairement dans les établissements scolaires), par une organisation stabilisée des espaces (l'école, la classe, la cour de récréation...), par des programmes d'enseignement, des examens et, plus récemment dans certains pays, par des standards de « bonnes pratiques » qui spécifient le contenu de l'activité, ainsi que par des règles bureaucratiques régissant l'organisation du temps (le calendrier et les rythmes scolaires) et les rapports de travail<sup>28</sup>. »

En outre, si l'on en croit les travaux de François Dubet, aujourd'hui,

« Le travail enseignant est, à la fois, **un métier, l'accomplissement d'un rôle institutionnel et la mise en œuvre d'une personnalité**<sup>29</sup> ».

Aussi, la remise en question des méthodes pédagogiques ou des outils utilisés semble être parfois perçue comme atteignant directement l'identité professionnelle de l'enseignant, et *a fortiori*, son identité personnelle<sup>30</sup>. Cela est fortement attaché à l'idée que le matériel demandé aux enfants est, à sa façon, celui des enseignants :

« Je déteste cette idée qu'on décide pour moi, entre guillemets, mais c'est moi qui ait besoin du matériel<sup>31</sup>. Qu'on décide pour moi de ce que j'ai besoin dans ma classe. » (PE)

Ainsi, une enseignante m'explique que « Toute personne qui travaille a des façons de travailler, des préférences, et je vois pas pourquoi on irait lui casser les pieds là-dessus. » : pourquoi les professeurs n'auraient-ils pas le droit eux aussi de choisir leurs outils de travail ? La question de l'importance des fournitures est posée aux enseignants de La Courneuve, et il semble clair que celle-ci est importante voire très importante pour la majorité d'entre eux, du fait qu'il s'agit précisément de leur outil de travail :

28 Marie Duru-Bellat, Agnès Van Zanten, *Sociologie de l'école* (Armand Collin, 2012). Dans cet ouvrage, elles expliquent également que « L'enseignement est un travail à la fois très codifié et très flou qui se caractérise par la prédominance de « routines incertaines » (Tardif et Lessard, 1999 ; Barrère, 2002). »

29 François Dubet, « Le métier d'enseignant : une alchimie à reconstruire », dans *Qu'est-ce qu'enseigner aujourd'hui ?*, Revue Trimestrielle de l'Association Française des Acteurs de l'Éducation, 2020/4, n°168.

30 Il ne s'agit pas d'un sentiment unanime parmi les professeurs rencontrés. Certaines considèrent que le dispositif ne contrevient pas à leur liberté pédagogique. L'une en particulier, rencontrée en entretien, déplore une certaine rigidité : « on a tendance à s'enfermer dans des organisations, à se rassurer nous-mêmes ».

31 Nous soulignons.

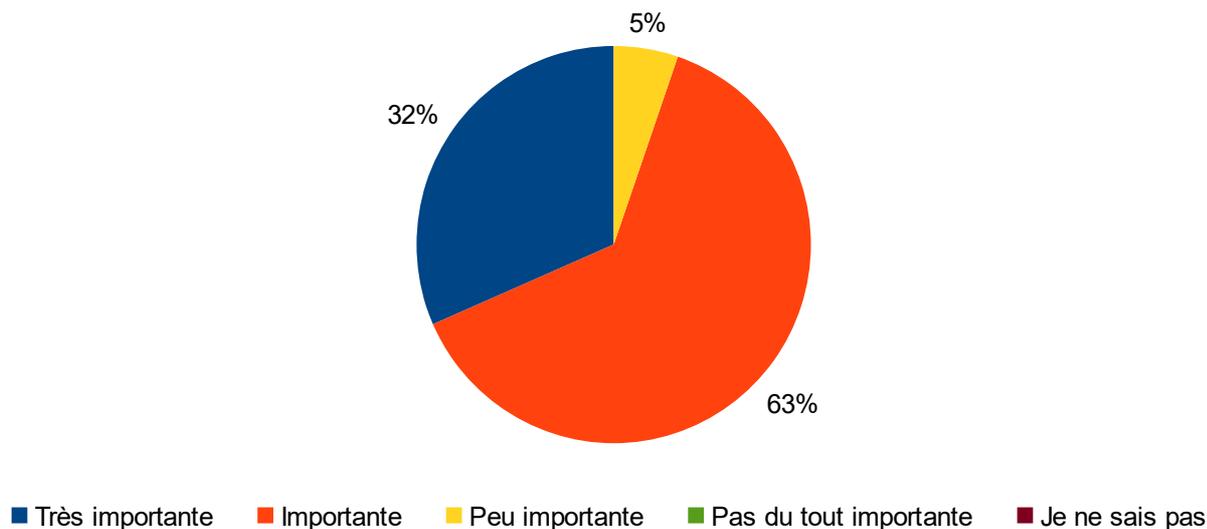
### Encadré : focus sur la notion de « liberté pédagogique »

La première mention de ce principe dans les textes de loi remonte seulement à 2005 :

« La liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et le contrôle des membres des corps d'inspection. » (Article L912-1-1, loi n°2005-380, du 23 avril 2005)

Il s'agit d'une particularité française, la possibilité pour l'enseignant de choisir ses méthodes et ses manuels. Tout de même encadrée, elle doit correspondre à l'état actuel des connaissances et au niveau intellectuel des élèves dont l'enseignant a la charge.

Dans votre profession de PE, la question des fournitures scolaires vous semble-t-elle

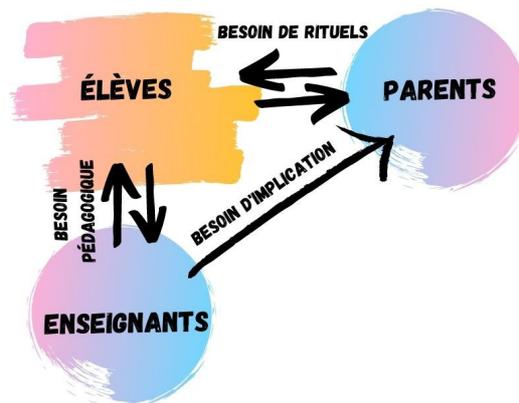


## 2) Limites de l'analogie : particularités de l'objet « fournitures scolaires »

De fait, on peut s'interroger sur la pertinence de l'analogie entre le matériel des médecins ou des plombiers et celui des enseignants : est-ce vraiment la même chose de demander aux professeurs de faire travailler leurs élèves avec 2 cahiers et un classeur, et d'imposer au plombier d'utiliser le même outil pour traiter l'ensemble des fuites ? Bien sûr, la dimension d'uniformité se retrouve ainsi que le sentiment d'une absence de liberté de choix – néanmoins, plusieurs différences notables persistent.

La particularité des fournitures scolaires réside dans l'ambiguïté de leur nature. Les enseignants les perçoivent comme leur matériel de travail, mais cela est indirect : cela passe par la **médiation des élèves qui utilisent les fournitures**. Ainsi, les fournitures scolaires n'impliquent ni uniquement les élèves (car comme nous l'avons vu dans le paragraphe précédent, cela influence directement la pratique professionnelle des enseignants), ni uniquement les professeurs. Il semble qu'elles doivent convenir tant aux élèves qui travaillent avec, qu'aux enseignants de chaque classe. L'enseignant qui réalise la liste de fournitures pour sa classe doit ainsi composer avec cette tension, à laquelle vient s'ajouter, particulièrement dans des zones où les populations sont moins dotées, une contrainte budgétaire qui ne permet pas toujours de répondre à ses besoins ou envies.

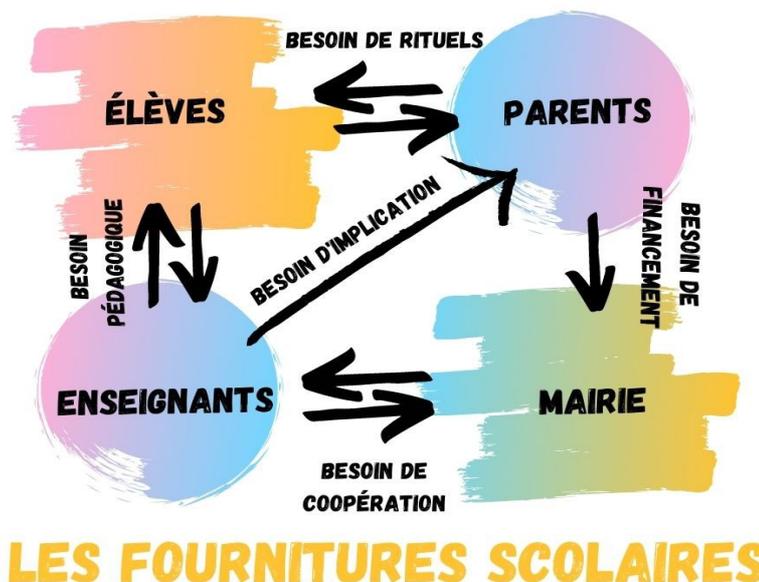
On propose ainsi de schématiser sous forme de triade les besoins identifiés autour de l'objet « fournitures scolaires », selon les trois pôles que nous semblent être les acteurs impliqués :



Ce que nous identifions comme « besoin pédagogique » est ainsi réciproque entre les enseignants et les élèves : les élèves ont besoin d'un matériel qui leur corresponde et qui leur permette d'apprendre (ce sont eux les destinataires directs des fournitures qui vont être achetées) ; les enseignants ont besoin également de pouvoir choisir ce matériel en fonction des méthodes pédagogiques qu'ils souhaitent appliquer au sein de leur classe. C'est ce besoin qui nous semble illustrer la dimension particulière des fournitures, qui se trouvent à la fois outil de travail de l'enseignant et de l'élève.

\*

Dans le cadre de la mise en place d'un dispositif concernant les fournitures scolaires, il convient ainsi de prendre en compte cette particularité de l'objet sur lequel on agit. Une mairie qui souhaite financer les fournitures scolaires des élèves d'élémentaire se doit de prendre en compte les demandes des enseignants, qui sont eux aussi impactés par une modification des fournitures. Ainsi, si la relation qui unit la municipalité aux familles, mise en jeu dans l'instauration d'une aide sur les fournitures scolaires répondant à un besoin économique de celles-ci, peut sembler bilatérale de prime abord, il s'agit en réalité plutôt d'une **tétrade** (les parents, les élèves, la municipalité<sup>32</sup>, les enseignants), car la mairie s'insère dans une triade déjà existante.



32 Ou toute autre institution ou organisation qui souhaiterait distribuer des fournitures.

Chaque pôle d'acteurs est ainsi lié à l'autre par des besoins qui lui sont propres. Toute action qui ne prendrait pas en compte l'ensemble de ces besoins risque de conduire à une crispation de la part de l'un des groupes d'acteurs. Nous proposons pour résumer cela le schéma précédent, à prendre avec précautions : il ne s'agit pas de théoriser de manière générale la question des fournitures scolaires en Éducation Prioritaire, mais plutôt d'une *proposition* pour mettre en évidence les besoins que notre enquête a pu identifier. Il conviendrait très certainement de l'enrichir et de le préciser par une enquête plus approfondie, sur un territoire plus large.

Voici quelques détails sur les besoins évoqués ci-dessus :

- Le **besoin pédagogique** des enseignants, nous l'avons expliqué, concerne le choix du matériel qui leur permet d'enseigner, et qui sera utilisé par les enfants. Il inclut les préférences pour certaines façons d'enseigner, et donc la liberté pédagogique.
- Les enseignants ont aussi un **besoin d'implication** des parents d'élève dans la scolarité de leur enfant. Cela renvoie à la frilosité quant au « tout gratuit » que l'on retrouve chez de nombreux professeurs, qui souhaitent voir les parents de leurs élèves prendre part à la scolarité des enfants à travers l'aspect matériel et symbolique des fournitures. Nous revenons sur ce besoin par la suite car il est très prégnant dans le discours des enseignants.
- Les parents en Éducation Prioritaire sont pour beaucoup, comme nous l'avons montré précédemment, en situation de grande précarité. Ils ont ainsi un **besoin de financement** au moment de la rentrée scolaire, lequel est partiellement soulagé par l'ARS, pour ceux qui la touchent. C'est à ce besoin que la mairie de Clichy-sous-Bois a décidé de répondre, par le dispositif mis en place en septembre 2020 dans les écoles élémentaires de la ville.
- Parents et enfants semblent avoir quant à eux un **besoin réciproque de rituels** et de symboles marquant l'engagement dans la scolarité, ensemble. Comme l'expliquait l'une des enseignantes en entretien, le moment de la rentrée, avec l'achat des fournitures scolaires, consiste à être « *ensemble pour l'école* ». Il ne s'agit pas seulement d'un aspect matériel, ainsi, mais aussi d'un geste révélant un soutien parental à l'élève.
- Enfin, on identifie un **besoin de coopération** entre les acteurs impliqués pour la réussite des élèves d'un territoire, à savoir les enseignants et la mairie (on pourrait élargir cela à toutes les associations, institutions ou organisations qui poursuivent ce même objectif – dans notre cas précis, il s'agit de la mairie). Nous revenons sur l'importance de cette coopération dans la suite de ce document.

Ainsi, si du point de vue de la mairie, il a pu s'agir d'une question concernant avant tout les familles (enfants et parents), il convient de prendre en considération les enseignants et leur besoin pédagogique investi dans les fournitures.

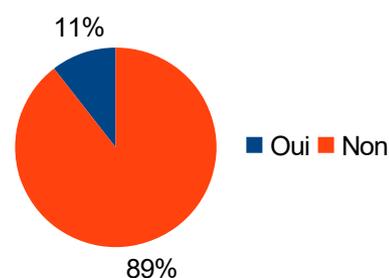
### 3) Un besoin de coopération

L'un des aspects centraux de notre travail semble résider dans le besoin de coopération entre les acteurs impliqués pour la réussite des élèves de la ville de Clichy-sous-Bois. Celui-ci ressort particulièrement des rencontres et entretiens avec les professeurs, ainsi que de leurs réponses au questionnaire : ils considèrent ne pas avoir été suffisamment consultés sur ce

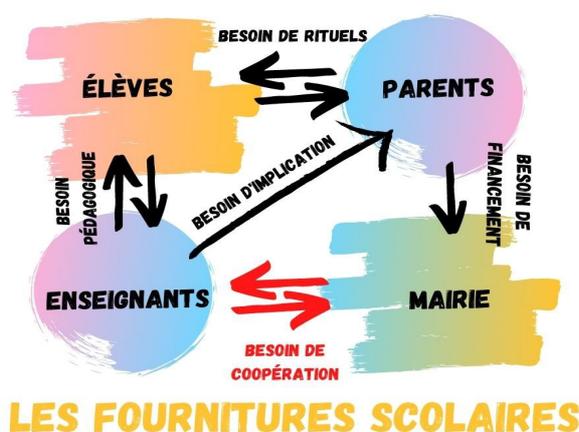
dispositif. Sur 19 répondants à la question « *Considérez-vous avoir été suffisamment consulté.e à propos de la mise en place de ce dispositif ?* », seuls 2 répondent « *Oui* », pour 17 répondant « *Non* ».

La question suivante demandait « *Sur quel(s) sujet(s) auriez-vous souhaité être consulté.e ?* » et proposait plusieurs alternatives (dont une modalité « *Autre* » laissant la possibilité de s'exprimer librement) : « *Sur la décision imposant une uniformisation de la liste des fournitures scolaires sur l'ensemble de la ville* » est coché 10 fois sur 17 ; « *Sur le contenu du matériel choisi* » est coché 15 fois ; « *Sur les modalités de mise en place du dispositif* » est coché 9 fois. Si le contenu du matériel recueille la quasi-unanimité des enseignants considérant n'avoir pas été assez consultés<sup>33</sup>, la façon dont le dispositif a été mis en place<sup>34</sup> demeurent néanmoins importantes pour eux. Au cours des entretiens et des diverses rencontres, un discours apparaît particulièrement récurrent, que l'on pourrait résumer de la façon suivante : « *ça n'était pas une mauvaise idée, mais la façon dont cela a été fait était problématique* ». L'une des enseignantes en entretien raconte ainsi avoir été « *étonnée et choquée de la démarche de la mairie* », qui ne lui a pas semblé répondre à une demande du terrain. Une autre m'explique : « *Là je pense que ce qui a pêché, c'est vraiment le temps, la manière dont ça a été fait.* » La question de la précipitation revient souvent, ainsi que le sentiment que cela a été fait « *dans le dos* » des enseignants. Une enseignante ressent ainsi que les choses se sont faites « *Sur [leur] dos, et d'une certaine manière, contre<sup>35</sup> [eux]* ». Alors que les professeurs expriment leur sentiment d'être compétents pour discuter des questions liées à l'école (« *on peut être un interlocuteur intéressant quand il s'agit de prendre des décisions pour l'école* »), le fait de mettre en œuvre un dispositif sur les fournitures scolaires sans réellement organiser de consultation préalable des enseignants conduit à une incompréhension et à un sentiment d'ingérence chez les professeurs.

Considérez-vous avoir été suffisamment consulté.e à propos de la mise en place de ce dispositif ?



C'est pour cela que nous identifions un besoin de coopération entre enseignants et mairie :



33 On peut imaginer que cela relève de l'expertise précédemment évoquée, trop peu souvent reconnue d'après eux.

34 La décision et les modalités concrètes par la suite.

35 Nous soulignons.

De nombreux enseignants expriment ainsi leur incompréhension : s'il fallait faire un effort supplémentaire concernant les fournitures scolaires, pourquoi ne pas avoir augmenté leur budget, en leur faisant confiance sur la bonne utilisation de celui-ci ?

On voit que c'est bien la façon dont la question de l'école est appropriée par les différents acteurs (mis en rivalité s'ils ne travaillent pas ensemble), qui se trouve en jeu dans ce dispositif. Cela n'est pas sans rapport avec les évolutions nationales et législatives concernant d'une part la **décentralisation**, ayant conduit à une dévolution de certaines compétences à l'échelon de la municipalité (comme c'est le cas pour l'enseignement primaire), et d'autre part l'**évolution de la politique d'éducation prioritaire**<sup>36</sup>. En effet, au cours des années 1990, celle-ci est inscrite dans la politique de la ville, ce qui est critiqué notamment pour la perte de vue de l'objectif de réussite scolaire au profit d'une gestion sociale des inégalités et de leurs conséquences. En outre, depuis les années 2010, la logique territoriale d'Éducation Prioritaire perd de l'importance comparée à une politique d'égalité des chances, visant non plus des zones géographiques, mais des individus. Avec cela est développée une identification des populations perçues comme « à risque », notamment, tous les « dys », dans une perspective quasi-épidémiologique<sup>37</sup>.

L'implication de la mairie dans la question des inégalités scolaires, ainsi, ne doit pas aller à l'encontre de l'engagement des enseignants sur le terrain de l'école. Il semble important de maintenir ou recréer le dialogue entre les acteurs travaillant à un objectif commun, de sorte à ce qu'ils puissent s'entraider. L'expertise et les compétences de chacun semblent ainsi utiles et essentielles : s'il apparaît nécessaire d'inclure les enseignants dans la question des fournitures scolaires du fait de leur expertise concernant le matériel et leurs besoins, et de leur connaissance du terrain, le soutien de la municipalité peut être essentiel par les investissements économiques qu'il permet, et par une maîtrise d'enjeux plus globaux concernant les populations scolarisées. Il semble ainsi important de travailler avec les professeurs des écoles sur leurs représentations et les besoins de certains publics particulièrement démunis, certains aspects de la pauvreté pouvant être mal ou peu compris.

Une première étape nécessaire semble être la **communication**. La réalisation d'une enquête auprès des professeurs en a réjoui plus d'un, qui jusqu'ici ne s'étaient pas sentis écoutés, et pour qui l'enquête, même sans avoir d'impact direct sur leur situation<sup>38</sup>, était l'occasion d'exprimer un avis sur le dispositif.

*« Je suis très contente qu'on nous demande notre avis, je trouve ça super. Parce que tout ce qui nous est tombé dessus, on nous a jamais demandé notre avis. J'exagère, c'était pas une catastrophe, mais ces histoires de fournitures, on nous a pas demandé, on nous a dit « voilà, ça sera comme ça ». Il y a des manières de faire aussi. Au niveau des formes, celles municipalités sont particulières. **La municipalité de Clichy-sous-Bois fait beaucoup de choses pour les***

---

36 Sur la dimension locale de la politique éducative, voir l'ouvrage *Sociologie de l'école*, Duru-Bellat et Van Zanten (Armand Collin, 2012) : « Dans un contexte de « montée des dispositifs », par l'effet également des politiques de décentralisation et de déconcentration, et aussi en raison des prescriptions visant la différenciation pédagogique et l'adaptation aux publics, l'action éducative tend à se rapprocher de l'échelon local (Lelièvre, 2008 ; Barrère, 2013 ; Baluteau, 2014 ; Pons, 2015). »

37 Source : <https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/comprendre/reperes-historiques.html>

38 Il était explicite que l'enquête avait avant tout un objectif de compréhension et visait à réfléchir à des dispositifs dans d'autres communes que Clichy. Cela n'a pas empêché les enseignants de se porter volontaires pour échanger avec l'enquêtrice.

*écoles, ça je le reconnais, mais pas forcément en accord avec les enseignants. » (PE)*

Il semble ainsi que renouer le dialogue pourrait permettre des actions plus efficaces au niveau pour favoriser la réussite scolaire des élèves.

#### **4) Les relations famille/école à l'épreuve des fournitures scolaires**

Une des craintes au centre des préoccupations de la plupart des enseignants réside dans le risque d'un éloignement renforcé entre les familles et l'école, si les parents n'ont même plus à s'investir financièrement et symboliquement dans les courses de rentrée. En effet, pour beaucoup, l'investissement financier, au-delà du *coût* est une forme d'investissement dans l'école. Alors que les familles sont déjà parfois éloignées de cette dernière, les fournitures peuvent ainsi demeurer une forme de lien. Parmi les réponses au questionnaire, on trouve par exemple les avis suivants :

*« C'est une bonne idée mais comment impliquer davantage les familles à l'école si on leur fournit tout ? Exit la préparation de la rentrée certains enfants sont littéralement venus les mains dans les poches. » (PE)*

*« Il est important que les parents participent aussi. » (PE)*

*« Il est important que les familles participent un minimum pour fournir le matériel de leurs enfants. » (PE)*

Ainsi, si les fournitures sont bien du matériel, elles sont aussi un objet symbolique, notamment du fait des rituels qui l'entourent : courses de rentrée, souvent avec les enfants, choix d'un cartable, d'une trousse ou d'un agenda pour la nouvelle année... Tout ce travail peut constituer pour les parents une façon concrète de s'engager pour la scolarité de leur enfant, en lui montrant leur soutien. Le fait de supprimer cette étape de la rentrée peut ainsi être vu comme une forme d'obstacle à l'implication parentale dans la scolarité. C'est ce que craignent de nombreux enseignants.

*« C'est aussi faire participer le parent à la scolarité de son enfant : on va acheter les fournitures. On reste dans des milieux socio-culturels très défavorisés, et les enfants poussent généralement seuls, et c'est éloigner un peu plus les parents, déjà qu'ils ne vont pas dans l'école, que c'est compliqué de voir les maîtresses avec le protocole sanitaire... du coup, ça l'éloigne encore un petit peu plus. » (PE)*

Certains enseignants considèrent ainsi que le dispositif a eu un effet dès cette année sur cette relation aux parents : le message de la mairie ayant annoncé que toutes les fournitures seraient données pour l'année a conduit certaines familles à refuser de fournir les compléments pourtant nécessaires à leurs enfants, mettant parfois les enseignants dans une position compliquée.

*« Moi ça m'est arrivé de dire cette année à un enfant qui n'avait pas de feutre Velleda : bah tant pis, tu te débrouilles. Moi j'en ai déjà fourni 3 – à un moment, papa maman ils sont au courant, on a mis un mot, on peut pas faire grand-chose de plus. » (PE)*

Si nous avons montré précédemment que le fait d'obtenir du réassort de la part des familles pouvait sembler plus compliqué en Éducation Prioritaire qu'en-dehors, il semble que cette année, cela a été renforcé par l'injonction de « ne rien acheter ». Si certaines familles n'ont pas hésité à s'investir quand cela était demandé par les professeurs, d'autres ont ainsi refusé, ce qui a parfois tendu les relations entre parents et enseignants.

*« Cela a posé des soucis avec des parent là qui du coup ont refusé d'acheter ce que nous avons demandé. » (PE)*

*« J'ai dû acheter personnellement le matériel, car les parents ont refusé de faire du réassort, "étant donné que la mairie fournissait le matériel". » (PE)*

*« Alors que jusqu'à présent, les parents fournissaient au début de l'année ou en cours d'année du petit matériel manquant tels que de la colle, des feutres pour l'ardoise, des crayons de papier, ça n'a pas été le cas de la part de la majorité des parents m'obligeant à fournir aux enfants sans feutre velleda des feuilles de brouillon pour remplacer l'ardoise, m'obligeant à agraffer les feuilles au cahier du jour pour les enfants sans colle... » (PE)*

*« Suivant les conseils donnés par la mairie, certains parents ne voulaient rien acheter de plus. Obligé de leur démontrer qu'on ne pouvait pas tenir une année complète avec un seul cahier, par exemple, qu'il fallait une trousse, que leur enfant avait besoin d'un agenda, ... Jusqu'à présent l'achat de fournitures scolaires n'était pas un sujet de discussion (en dehors du renouvellement). » (PE)*

On peut toutefois imaginer que ces tensions auraient été significativement amoindries si la communication municipale avait été plus adéquate et avait précisé plus clairement qu'il s'agissait de fournitures pour commencer l'année, et non pour son ensemble.

Il convient donc de prendre en compte la particularité des fournitures qui au-delà de leur aspect matériel, semblent bien symboliques : les fournitures scolaires sont un lien entre la famille et l'école.

*« Trouver un système hybride, tout en laissant les familles s'impliquer dans la scolarité de leurs enfants et acheter du matériel, c'est important. Nous laisser ce lien avec les familles. Le matériel, mine de rien, c'est un lien. » (PE)*

### *e) Quelques éléments de sociologie de la consommation pour se défaire des idées reçues sur la pauvreté*

La pauvreté, même pour les personnes la côtoyant tous les jours (c'est le cas des enseignants, qui ont dans leur classe une majorité d'enfants pauvres, dans les villes étudiées<sup>39</sup>), est

---

39 À Clichy-sous-Bois, le taux de pauvreté s'élève à 43% de la population ; à La Courneuve, cela représente 42% des habitants, d'après l'INSEE, en 2018. Ces chiffres ne sont donnés qu'à titre indicatif, car ils sont fortement supérieurs aux moyennes nationales (14,8% en 2018), et révèlent surtout la forte concentration de situations de grande pauvreté dans ces communes.

souvent l'objet de représentations erronées et d'incompréhensions. En se plaçant du point de vue d'une personne qui n'est pas en situation de grande pauvreté, il peut être difficile de comprendre les logiques économiques adoptées par les ménages les plus pauvres. Les incompréhensions sont nombreuses, dans les discours enseignants, parfois sous forme de suspicion, mais le plus souvent, par reconnaissance de leur ignorance :

*« C'est des choses qui sont, curieusement, très troublantes chez nous. On sait que les familles ont peu d'argent, et les enfants montrent un manque de soin vis-à-vis de leur matériel qui est atterrant. [...] Les parents achètent les affaires mais après ils ne s'occupent plus de ce qu'elles deviennent. [...] Ça je n'arrive pas à comprendre, c'est quelque chose qui me dépasse. »* (PE)

Il semble ainsi nécessaire de se décentrer de son propre point de vue pour pouvoir mieux comprendre l'expérience sociale vécue par des acteurs situés à un autre endroit du champ social. Dans son ouvrage *Où va l'argent des pauvres ?*, le sociologue Denis Colombi tente d'explicitier la rationalité économique des ménages pauvres. En effet, si l'incompréhension donne le sentiment que les comportements de ces derniers ne sont pas rationnels, c'est simplement qu'ils reposent sur une logique différente, qui prend en compte une situation et des conditions différentes. Aussi, s'il arrive que l'on fantasme en se demandant « que ferais-je si j'étais millionnaire ? », on se demande moins souvent « que ferais-je si j'étais en situation de grande pauvreté ? » - et même si en se le demandant, il est difficile de sortir de ses modes de pensée de « personne qui a de l'argent »<sup>40</sup>.

De nombreux discours d'enseignants se cristallisent notamment sur l'allocation de rentrée (ARS) et ses usages :

*« A quoi sert donc l'allocation de rentrée scolaire de 370 euros par enfant si ce n'est à acheter ladite liste ? Il me semble qu'avec une liste à 50 euros (estimation que j'ai faite l'an dernier avec du matériel de bonne qualité), on n'abuse pas trop. »* (PE)

Comme l'exprime l'une des directrices d'école rencontrées, il est difficile pour les enseignants d'avoir des éléments factuels sur la situation des familles, et de leur budget : il s'agit surtout de perception<sup>41</sup>. Or, celle-ci est souvent marquée par une appartenance sociale à un milieu économique différent de celui des familles concernées, et ainsi, à une difficulté à comprendre ce qu'implique concrètement et réellement la pauvreté.

---

Il convient de noter que la pauvreté ne se réduit pas au manquement matériel. Pour mieux appréhender une définition adéquate et multidimensionnelle de la pauvreté, nous conseillons la lecture du rapport d'ATD Quart-Monde sur les 9 dimensions cachées de la pauvreté : <https://www.atd-quartmonde.fr/neuf-dimensions-de-la-pauvrete/>

40 Il va de soi que la pauvreté ne se résume pas au fait d'avoir de l'argent ou non – on met ici entre guillemets cette expression car elle tend à vouloir caractériser tant le fait d'avoir de l'argent que le mode de vie et les logiques de pensée qui accompagnent cette situation.

41 Denis Colombi confirme cette idée : « *L'appel à réformer l'allocation de rentrée scolaire en est un exemple parmi tant d'autres : en l'état, rien n'indique qu'elle soit massivement ou même simplement significativement « détournée » par ses bénéficiaires. Aucun rapport, aucune enquête n'est venue la placer sur l'agenda médiatique et politique pour signaler l'existence d'un problème qui demanderait une intervention urgente. Mais en la matière, l'anecdote et la suspicion sont amplement suffisantes et il n'en faut pas plus pour attirer le feu des projecteurs et les commentaires les plus assurés... D'ailleurs, un enseignant voyant arriver dans sa classe un élève sans matériel pensera souvent spontanément que c'est là le signe de l'inconséquence des parents et non le résultat de la pauvreté elle-même. »*

*« Il y a eu pas mal de réactions des collègues par rapport à l'allocation de rentrée, et qui doit être utilisée pour les enfants. Le constat qui est fait, c'est que certaines familles qui doivent toucher cette allocation, c'est pas toujours pour les enfants : **c'est pas du factuel, c'est du ressenti**. Mais certains enfants, on peut penser qu'ils la touchent, et ils ne la touchent pas – pour tout un tas de chose. Des enfants qui ont un seul repas par jour, il y en a. [...] L'ARS elle sert à un certain nombre de chose, elle est donnée une fois dans l'année – c'est pour l'année. Après, **les parents ils le gèrent comme ils peuvent, on n'est pas dans les familles.** »*  
(directrice d'école)

On retrouve dans la plupart des discours l'injonction des pauvres à « mieux gérer » leur argent, qui repose souvent sur une confusion – que l'on trouve quasiment dans l'ensemble de la société, et qui n'est pas propre au monde enseignant ou à la ville de Clichy-sous-Bois – entre le fait d'être pauvre et le fait de mal gérer son budget. Denis Colombi explique ainsi la façon dont, souvent, les pauvres sont rendus responsables de leur situation, du fait d'une supposée mauvaise gestion de leur argent, alors même que ceux-ci vivent dans le contrôle permanent de leur moindre dépense (y compris les dépenses qui peuvent sembler excessive d'un œil extérieur)<sup>42</sup>.

*« Les gens qui sont dans le besoin, **il faut pas qu'ils utilisent cette allocation pour faire autre chose** ; les parents qui n'ont pas les moyens ont justement la chance d'avoir une allocation de rentrée scolaire que nous on n'a pas, donc nous on dépense notre argent, je suis pas plus riche qu'une personne qui... »* (mère d'élève)

Quelle que soit l'allocation considérée, un discours moralisateur l'accompagne souvent : ce qu'il « faut » ou non faire avec l'argent donné – avec une dissociation implicite entre les « bons » et les « mauvais » parents<sup>43</sup>. De fait, aucun contrôle n'est réalisé sur la façon dont l'argent est dépensé, et cela semble inquiéter certaines personnes, convaincues de la mauvaise utilisation de l'argent par les familles. Certaines enseignantes rencontrées expriment ainsi leur incompréhension : à quoi sert l'ARS si l'on donne les fournitures aux élèves ? Certaines suggèrent même que l'allocation devrait être versée aux enseignants qui pourraient décider de l'utilisation de cet argent, supposément mieux que ne le font « les familles ». On entend ainsi que les familles « *ne le gèrent pas* » et qu'il faudrait que ce soit « *mieux encadré* ». Cela fait écho à ce que met en évidence Denis Colombi dans

---

42 Il convient de préciser ici que le groupe « les ménages pauvres » n'est pas homogène, et que, à l'image du reste de la société, il existe des personnes pauvres qui ne parviennent pas à gérer leur budget efficacement. Néanmoins, on s'intéresse ici au groupe dans sa conduite majoritaire – s'il existe des exceptions, il nous semble nécessaire de ne pas cacher la forêt avec ces quelques arbres. Dans tous les milieux, il existe des gens qui ne parviennent pas à gérer leur budget, et cela n'est en aucun cas une particularité des « pauvres ».

43 On retrouve cette distinction sur le même mode qu'on distingue implicitement des « bons » et des « mauvais pauvres », voir Denis Colombi : « *Tout le monde s'accorde sur l'idée qu'il faut aider les pauvres... mais ce principe général est accompagné d'une note de bas de page, écrite en tout petits caractères : « Mais seulement les bons pauvres ! » Ceux qui sont vraiment pauvres, ceux qui font des efforts pour s'en sortir. Nous avons, assez largement, une représentation mentale du pauvre idéal et c'est avec celui-ci que nous consentons à être solidaires. [...] L'avantage du « bon pauvre », c'est que, quelle que soit la façon dont on le conçoit, il n'existe que dans l'abstrait. C'est une figure théorique que l'on ne croisera jamais dans la rue. Cette distinction entre les « bons » et les « mauvais » pauvres est le premier obstacle à la compréhension sociologique de la pauvreté.* »

l'introduction de son ouvrage :

*« Dans les médias, dans le monde politique, on est prêt à retirer de l'argent aux plus fragiles parce qu'ils pourraient, potentiellement, choisir d'acheter « un frigo ou un écran plat » avec, sans que l'on se demande un seul instant pourquoi, certaines familles en viennent à faire cela. Tout le monde a un avis sur ce que les pauvres devraient faire de leur argent. Tout le monde pense qu'il s'en sortirait mieux qu'eux à leur place... et donc tout le monde se convainc que, quand même, les pauvres méritent au moins un peu leur situation – l'attitude la plus généreuse en la matière consistant alors à essayer de leur expliquer comment bien gérer leurs ressources si ce n'est gérer celles-ci à leur place<sup>44</sup>. »*

On peut bien sûr comprendre que les enseignants se sentent concernés par l'utilisation qui est faite de cet argent, destiné à leurs élèves et donc devant participer à rendre concrète une plus grande égalité des chances. Néanmoins, il est important de garder à l'esprit que la hiérarchie des priorités varie selon les socialisations des individus, et ainsi, les dépenses ne doivent pas être pensées selon la pyramide de Maslow par exemple, car les besoins d'appartenance ou d'ostentation peuvent être aussi importants que les besoins physiologiques, dans une vie sociale, sur le plan symbolique. Si l'école peut nous sembler être en haut de la hiérarchie des priorités, et particulièrement pour les pauvres (le diplôme n'est-il pas « l'arme des faibles<sup>45</sup> »?), tous les ménages pauvres n'investissent pas également et pas de la même façon le rapport à l'école. Parfois, l'enfance est considérée comme un moment privilégié, dans lequel on ne doit pas souffrir des manques liés à la pauvreté – et alors, des dépenses qui peuvent apparaître excessives comparativement aux revenus du ménage, ou aux dépenses liées à l'éducation, sont une stratégie volontaire des parents, de ne pas faire porter à l'enfant l'étiquette et le stigmate d'être pauvre. Peut-être donc que le fait que les élèves ne prennent pas soin de leur matériel, comme s'en étonnent certains enseignants, et ne soient pas réprimandés par leurs parents à ce sujet, peut-il être expliqué par cette logique de ne pas vouloir imposer à l'enfant des contraintes supplémentaires du fait de la pauvreté de ses parents. Certains parents souhaitent ainsi préserver une sorte d'insouciance de l'enfant, notamment vis-à-vis des manques liés à la pauvreté.

*« L'importance accordée aux enfants et à leur bonheur demeure structurante dans les classes populaires – et on aurait tort d'y voir une évolution récente vers le modèle de « l'enfant roi » puisqu'il s'agit d'une tendance ancienne. Si la plupart des familles populaires ont intégré l'objectif de réussite scolaire comme le moyen privilégié pour « s'en sortir », la mobilisation familiale attendue de l'école entre souvent en contradiction avec l'attachement à l'idée de laisser les enfants être des enfants.<sup>46</sup> »*

Il peut sembler difficile pour certains d'accepter, justement, de « laisser les enfants être des enfants ». Parfois, la comparaison à son propre mode de vie, à la façon dont on a soi-même éduqué ses enfants vient appuyer sous forme d'argument par l'exemple ce jugement envers les parents, et *a fortiori*, envers les enfants pauvres.

---

44 Denis Colombi, *ibid.*

45 Nous empruntons cette expression à Tristan Poullaouec (*Le diplôme, arme des faibles*, La Dispute, 2010)

46 Denis Colombi, *ibid.*

*« J'avais fort heureusement pour moi plus de moyens que ces familles et j'ose pas imaginer si ma fille était rentrée avec la moitié de ses feutres ou sans son manteau. Ça serait pas passé simplement. » (PE)*

Peut-on donc comparer cela à la façon dont on a éduqué ses propres enfants ? Il est difficile d'assurer que la comparaison soit pertinente, du fait des conditions sociales et économiques très éloignées. Pourtant, il y a souvent une attente vis-à-vis des enfants pauvres d'être plus conscients que les autres de la valeur de l'argent, et ainsi, plus responsables du soin de leur matériel. Ainsi, la dimension éducative liée à la gestion des fournitures et du matériel (prendre soin de ses affaires, ne pas perdre, ne pas casser, ne pas gâcher...) est surinvestie quand lui est associée l'idée qu'« en tant que pauvre », l'enfant devrait être conscient de la valeur du matériel qu'il utilise. L'enfant se retrouve ainsi à devoir porter la responsabilité de la situation de précarité dans laquelle il vit :

*« J'aimerais bien que par rapport à la valeur du matériel qui est acheté, l'enfant qui est avec ses parents, il voit ses parents passer en caisse. C'est du matériel qui vaut quelque chose, qui a coûté de l'argent. Y a peut-être une petite prise de conscience. On souffre beaucoup du manque de soin du matériel mais **au moins quand ils ont fait les courses avec leurs parents, on peut leur rappeler ça, leur dire « tu as vu papa maman, payer en caisse, tout ce que tu as comme matériel, c'est pas du gratuit, tu dois en prendre soin, par rapport à tes parents et par rapport à l'effort qu'ils ont fait ».** » (PE)*

Il est normal que les enfants, entre 6 et 11 ans, ne sachent pas toujours prendre soin de leur matériel : c'est aussi l'un des apprentissages de l'école élémentaire. Avant d'être pauvres, ce sont des enfants.

*« C'est comme les cahiers, c'est des cahiers de brouillon, les pauvres ils ont déchiré leurs cahiers en gommant, **ils sont petits, ils ont des gestes un peu brusques, c'était pas volontaire.** » (PE)*

Le « tout gratuit », ainsi, fait craindre à certains enseignants que les enfants ne perdent la valeur des fournitures scolaires et *a fortiori* de l'argent – mais peut-être est-il possible de leur transmettre le soin et la responsabilité vis-à-vis du matériel sans passer par le stigmate de la pauvreté, et la conscience de l'effort financier consenti par leurs parents. De cette façon, on sort également du discours qui peut se révéler moralisateur et culpabilisant.

\*\*\*

L'identification des difficultés et des réussites doit ainsi permettre d'améliorer le dispositif et sa mise en place. C'est pourquoi nous proposons en dernière partie quelques recommandations et points de vigilance dans l'aide aux familles sur la question des fournitures scolaires.

### 3. Comment agir ? Quelques recommandations

Une chose est sûre : les fournitures sont un enjeu essentiel en élémentaire. L'entrée en CP marque un moment particulier du parcours scolaire car c'est la première fois que l'élève dispose réellement de matériel individuel, posant de nouvelles questions autour du soin, de la responsabilité de ses propres fournitures. Jusqu'en maternelle, le matériel était partagé par l'ensemble des élèves, mais désormais, chacun a sa trousse. Il semble même que cela fasse partie de la formation en élémentaire : apprendre à rester assis à son bureau durant la journée, demander la parole, suivre le cours en écoutant l'enseignant, mais aussi maîtriser l'usage du matériel : sortir le bon cahier et le bon stylo pour écrire la leçon ou faire un exercice, etc. Il s'agit donc aussi d'apprendre à utiliser le matériel : premiers usages du compas, de l'équerre... mais aussi, nouvelle maîtrise des stylos avec l'apprentissage de l'écriture qui débute en CP et se consolide jusqu'à la fin de l'école primaire.

*« Du CP au CE2, l'enfant est toujours dans l'apprentissage, et le stylo est très important. C'est comme ça qu'il apprendra à écrire. »  
(une mère d'élève)*

Le matériel, ainsi, est au centre : difficile de « faire avec » du matériel inadapté ou de trop mauvaise qualité, car les élèves ont besoin de bons repères pour bien apprendre. La place du matériel est donc centrale en élémentaire, à l'inverse du lycée, où l'élève doit être capable de choisir en autonomie la façon dont il prendra ses notes sur le support de son choix, et du collège, intermédiaire entre cette totale autonomie et l'encadrement en élémentaire, durant lequel l'élève expérimente des méthodes qui lui permettent de devenir autonome par la suite.

C'est en lien avec les parents que se fait cet apprentissage : on mettra souvent un mot dans le carnet pour prévenir qu'il manque tel ou tel élément dans la trousse, si les parents ne s'en sont pas eux-mêmes rendu compte, et ils sont aussi les premiers destinataires des listes de fournitures dans les communes où il y en a.

Comment, alors, parvenir à trouver l'équilibre entre l'aide financière aux familles et l'implication de ces dernières dans la scolarité de leur enfant, entre simplicité des listes mais personnalisation par classe par les enseignants ? Il s'agit moins de prétendre ici avoir trouvé une solution unique et absolue que l'on pourrait appliquer sur tout territoire, que d'identifier les points de vigilance qui pourraient permettre de répondre aux besoins identifiés de chaque acteur impliqué.

#### *a) Une question sans bonne réponse... ou avec plusieurs*

L'un des intérêts du questionnaire administré aux enseignants de La Courneuve était sa dimension prospective : on leur a ainsi demandé ce qui semblait acceptable ou non pour des enseignants qui n'ont pas encore été concernés par des dispositifs sur les fournitures scolaires, à ce sujet. À partir de la phase exploratoire de l'enquête sur Clichy-sous-Bois, on a essayé de définir des modèles recouvrant globalement le champ des possibles concernant la mise en place d'une uniformisation des listes de fournitures, tout en ajoutant une modalité « Autre » (avec description possible) pour laisser la liberté aux enseignants d'exprimer des suggestions qui ne rentreraient pas dans les nôtres. Voici donc un tableau avec les résultats agrégés des réponses sur La Courneuve et Clichy-sous-Bois.

Modèles	Votes pour « le modèle le plus adapté »	Votes pour « conforme aux besoins des PE »
1. Modèle adopté en 2020 à Clichy : une liste unique par niveau, à l'échelle de la commune, comprenant toutes les fournitures pour les élèves (petit et gros matériel).	3	5
2. Une liste unique par niveau, à l'échelle de l'école, comprenant toutes les fournitures pour les élèves (petit et gros matériel).	7	10
3. La mise en place d'une liste unique ne concernant que le petit matériel, et excluant cahiers, classeurs, porte-vues, etc.	4	8
4. La mise en place d'une liste unique ne concernant que les supports d'apprentissage (cahiers, classeurs, etc.) et excluant le petit matériel, qui serait à la charge des familles.	2	1
5. La possibilité pour chaque enseignant.e.s de choisir parmi plusieurs listes-types celle qui correspond le mieux à ses méthodes pédagogiques (parmi un ensemble de deux ou trois listes, qui auraient été conçues en dialogue avec les enseignant.e.s).	9	13
6. Aucun de ces modèles : maintien d'une liberté pédagogique absolue où chaque enseignant.e peut définir sa propre liste.	11	12
7. Autre.	1 « Une augmentation du budget municipal pour les écoles afin que chaque enseignant puisse acheter, selon ses besoins, plus de matériel scolaire pour les élèves et ainsi alléger le coût pour les familles. »	0

Le premier résultat de ce tableau est qu'**aucun modèle n'emporte l'unanimité**, ni même une large majorité. Les enseignants sont divisés sur cette question, et ce qui semble souhaitable ou possible aux uns peut sembler inconcevable à d'autres. Cela nous permet de remettre en

avant l'importance de la prise en compte de l'hétérogénéité du groupe recouvert par la catégorie « les enseignants ». Sur le fond même, tous ne s'accordent pas sur le principe : « dans l'absolu », le dispositif est-il une bonne idée ? Certains répondront que oui, quand d'autres s'y opposeront. Difficile, à travers un questionnaire, de savoir si cela est un effet d'âge, d'ancienneté, de personnalité, ou d'un tout autre facteur. C'est en cela que la dimension qualitative, à travers les entretiens, permet aussi de mieux comprendre les raisons pour lesquelles les individus prennent telle ou telle position.

En outre, une prudence méthodologique nous invite à ne pas prendre ces résultats pour représentatifs de l'ensemble des professeurs des deux villes étudiées. Concernant la ville de Clichy-sous-Bois, il est possible que le questionnaire ait été un moyen d'exprimer son mécontentement, et peut-être y a-t-il une sur-représentativité des enseignants opposés au dispositif. Il convient donc de considérer prudemment ces résultats<sup>47</sup>. Rien ne nous permet ainsi de nous assurer que l'échantillon obtenu est représentatif de l'ensemble de la population étudiée. On a souvent tendance à trouver parmi les répondants les personnes les plus engagées, et se sentant le plus légitime à exprimer leur opinion. On peut toutefois se réjouir de trouver parmi les répondants tant des personnes soutenant le dispositif, que des personnes y étant farouchement opposées. Cela nous rassure sur un biais possible de réponse uniquement pour exprimer son insatisfaction. Ainsi, même s'il est difficile d'estimer le pourcentage réel d'enseignants satisfaits ou non du dispositif, on a l'assurance que l'on trouve parmi le groupe des professeurs une large diversité de réactions et d'expériences face au dispositif.

Les résultats obtenus ne laissent aucun doute sur l'idée qu'on ne peut définir de protocole absolu ou de modèle parfait qui puisse convenir à tous. C'est pour cela qu'il est important de se poser la question autrement : **quelle démarche met-on en place ?** Quelles précautions prend-t-on ? Un questionnaire ou un sondage permettent de mettre en évidence un dispositif qui regrouperait une majorité de répondants, mais il est probable qu'un consensus n'émerge jamais d'une telle démarche : c'est en cela qu'il semble falloir réfléchir au moins autant à la démarche qu'au dispositif. Aucun doute ne demeure sur le fait qu'il semble nécessaire d'inclure les enseignants au processus de réflexion.

Si aucun modèle ne semble idéal et si une concertation semble nécessaire en amont, il semble pour autant plus prudent d'adopter un modèle souple pour commencer (proposition de plusieurs listes au choix, ou réduction des listes au petit matériel sur lequel il n'existe pas de désaccord). Les modèles plus ambitieux (liste unique sur l'ensemble des fournitures pour une école ou une ville) ne sont pas à exclure, mais imposent de plus grandes précautions, et une temporalité plus longue : une telle liste doit être réalisée en consultant réellement les enseignants et en leur laissant suffisamment de temps pour trouver un terrain d'entente, discuter de pédagogie... Uniformiser à tout prix ne sera pas efficace si la mesure rencontre l'opposition du corps enseignant, et le risque est alors de conduire non seulement à des crispations, mais aussi à du gâchis et à une démultiplication des démarches qui se redoublent (constitution d'une liste à la mairie, mais aussi une par classe, consignes contradictoires pour les familles...). En ce sens, s'assurer qu'il est possible d'atteindre un premier pallier satisfaisant (uniformité du petit matériel par niveau) peut être une étape préalable à une

47 Cela ne signifie pas qu'ils ne sont pas intéressants et que l'on ne peut pas les étudier, simplement qu'on ne peut généraliser et prétendre que X% des professeurs seraient pour ou contre tel dispositif.

Le choix du questionnaire en ligne a largement reposé sur les conditions sanitaires rendant complexe la tenue d'entretiens – le choix a ainsi été fait d'administrer un questionnaire en ligne permettant de brosser un portrait, même flou, des retours des enseignants sur le sujet des fournitures scolaires.

uniformisation plus large. On notera en outre que l'uniformisation, en soi, a un intérêt ici surtout du fait du financement par la mairie de la liste ainsi constituée – en dehors la dimension de « contrôle » pour éviter les excès et de la simplification possible par rapport à des listes trop longues ou complexes, il n'est pas sûr qu'il y ait un intérêt à simplement uniformiser les listes au niveau d'une ville, sans financement. C'est plus à l'échelle de l'école, d'abord, que la démarche peut avoir du sens, pour les enseignants – réfléchir à plusieurs sur les façons de faire cours, sur les organisations les plus adaptées au niveau de classe... tout en ayant une volonté de réduire les listes à leur minimum pour soulager les familles.

Mettre en place un dispositif satisfaisant suppose donc d'abord de définir précisément les objectifs que l'on se donne. « Faut-il uniformiser ? » est une mauvaise question, si elle n'est pas précédée de l'interrogation « A quoi souhaitons-nous répondre par l'uniformisation ? ». Il s'agit donc d'identifier clairement ce que l'on recherche à travers l'uniformisation, et comment on définit cette notion (à quelle échelle, quel sens cela a).

### *b) Mettre en œuvre des efforts dans la démarche que l'on applique*

Face à cette inexistence d'une seule et unique solution, il convient de porter une attention renforcée sur la démarche que l'on utilise pour mettre en œuvre le dispositif que l'on souhaite voir exister. Pour cela, il apparaît nécessaire de prendre en compte ce que chacun peut investir et ce dont chacun semble avoir besoin – ce qui suppose de s'y intéresser en amont.

### **La prise en considération des enseignants**

Il est ainsi primordial de prendre en considération tous les acteurs investis : consulter les enseignants sur le sujet est nécessaire, du fait de leur expertise tant sur les questions éducatives que sur le matériel scolaire. Du fait de l'impact sur leurs pratiques quotidiennes, il est important de définir avec eux ce qu'il est ou non possible d'envisager. Une demande qui viendrait uniquement « du haut », sans prise en compte du terrain et de ces expertises des enseignants et directeurs d'école se risque à rencontrer des obstacles et des crispations. Si les temps politique et éducatif ne sont pas toujours identiques, il importe de tout mettre en œuvre pour essayer d'avancer ensemble. Prise de décision et réalité du terrain ne doivent pas s'écarter l'une de l'autre, même si elles concernent des acteurs différents. À travers l'enquête, on a ainsi pu percevoir une forte incompréhension réciproque des enjeux des autres acteurs. Or, si une partie décide sans pâtir des effets en cas de problème (car ce sont les enseignants qui se retrouvent avec des difficultés au sein de leurs classes en cas de problème), l'autre subit sans décider, si elle n'est pas impliquée dans le processus. Le pouvoir de nuisance d'un système dysfonctionnel de distribution de fournitures est très grand : les enseignants ont l'habitude de gérer à la marge des cas particuliers d'élèves qui n'auraient pas le matériel à temps, pas le bon matériel, ou un matériel de trop mauvaise qualité. Si cela devient systémique, néanmoins, cela risque d'empêcher l'enseignement, la transmission du savoir et le bon déroulement de la classe (par exemple, si les fournitures sont en retard ou si la qualité pose un problème dans l'exécution des tâches). Les enseignants sont donc légitimes à demander que le dispositif mis en place fonctionne.

Les nombreuses injonctions sont jugées par les enseignants comme

*« l'expression d'un manque de confiance de la part de l'institution et d'une dévalorisation du statut qui n'immuniserait plus contre le soupçon, la critique, voire le discours réprobateur de*

*l'incompétence, ce qui placerait les enseignants dans l'obligation réitérée de faire leurs preuves. [...] Ces évolutions renforcent le malaise enseignant et le sentiment de déprofessionnalisation (Dubet, 1991 ; Prairat, 2005 ; Maroy, 2006b, 2008b ; Lantheaume et Hérou, 2008 ; Roquet et Wittorski, 2013)<sup>48</sup>. »*

Il convient donc de rester attentif à l'image que peut renvoyer au corps enseignant une démarche maladroite, de sorte à ne pas envoyer involontairement de mauvais signaux.

### **Ajuster au fur et à mesure**

La mise en place d'un dispositif peut prendre du temps : aussi, il convient de se rappeler que la temporalité du politique n'est pas toujours la même que celle de l'institution, qui a besoin de temps pour être réformée. Il est donc normal que la première version du dispositif comporte des imperfections, malgré la prudence qui a pu être accordée aux différents éléments. Il est donc nécessaire de prévoir des espaces dans lesquels il est possible de faire des retours et proposer des améliorations. Le dialogue doit ainsi continuer même après la mise en place, de sorte à contrôler l'exécution sur le terrain. C'est par les allers-retours entre les différents acteurs que le dispositif va pouvoir être pérennisé. C'est de cette façon que les choses se sont mises en place dans les villes où une offre de fournitures scolaires est aujourd'hui institutionnalisée. Les premiers retours du terrain permettront ainsi un ajustement.

C'est aussi ainsi que les choses se font sur la ville de Clichy-sous-Bois : la réunion ayant pour objet la poursuite du dispositif a tenu en compte les problèmes rencontrés par les enseignants. Un choix de fournir « moins mais mieux » a ainsi été fait, pour pallier le problème de qualité déploré par la majorité des professeurs.

### **Impliquer les parents**

Les parents aussi sont concernés par la question des fournitures scolaires – et pas uniquement pour des raisons financières, comme nous l'avons montré précédemment. Il semble important, ainsi, de pouvoir également les consulter au sujet des listes de fournitures, et des démarches liées à la rentrée scolaire. Il convient ainsi de réfléchir à la façon dont il serait possible de limiter les effets d'éloignement vis-à-vis de l'école tout en aidant financièrement les familles. Il va de soi que, comme pour les enseignants, les parents ne sont pas un groupe homogène, et derrière la moyenne des « parents d'élèves en Éducation Prioritaire », on trouve des distributions et donc des individus aux situations divergentes. Les parents représentés rencontrés, de leur propre aveu, ne sont pas toujours représentatifs de l'ensemble des familles. D'un quartier à l'autre, la situation peut également varier fortement dans certaines communes. En cela, la logique de ville impose de prendre en compte ces différences.

Plusieurs solutions peuvent être mises en évidence pour parvenir à impliquer malgré tout les parents dans l'école : si l'on reste sur le domaine précis des fournitures, certaines communes font par exemple le choix de distribuer des coupons aux familles, qui doivent récupérer avec leurs enfants l'ensemble des fournitures avant la rentrée, ou le jour de la rentrée. Une remise individuelle avant ou le jour de la rentrée, mais en présence des parents, peut ainsi participer à maintenir un lien avec les familles. Certains enseignants suggèrent un système hybride,

---

48 Marie Duru-Bellat et Agnès Van Zanten, *ibid.*

dans lequel la majorité des fournitures, mais pas toutes, seraient offertes aux familles – il conviendrait alors de définir précisément ce que les parents doivent acheter ou non. C'est ce système qui a prédominé à Clichy-sous-Bois à la dernière rentrée, avec la mise en place de listes complémentaires, utilisées par presque tous les enseignants (seuls 2 répondants n'en ont pas utilisé).

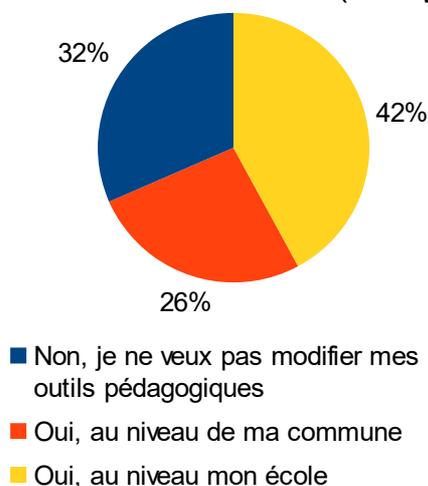
Le maintien de l'achat des cartable, trousse et agenda/cahier de texte semble satisfaire les parents rencontrés, du fait de la possible personnalisation pour les élèves, et donc, la possibilité de faire plaisir à son enfant pour la rentrée scolaire. La levée de la plus large part de la contrainte budgétaire a en outre permis à certaines familles de faire plaisir aux enfants plus que d'habitude – ce qui est un effet tout à fait positif et souhaitable.

### Expliciter la démarche et les objectifs

Il apparaît important, quels que soient les choix réalisés, de définir clairement la démarche et les objectifs, et de les rendre explicites pour les acteurs impliqués. Ici, beaucoup d'enseignants n'ont pas compris pourquoi cette mesure était mise en place (plusieurs soulignent ainsi qu'il n'y avait « pas de besoin » qui venait du terrain, qu'ils n'avaient « pas de problème » avant le dispositif) ; ils ont donc eu du mal à accepter ce dispositif aussi car ils n'en percevaient pas les bénéfices. Clarifier les objectifs participe à une acceptation et possiblement, à une plus grande souplesse : il est plus facile de réfléchir à un changement de méthode pédagogique en ayant un objectif clair en tête (un effet réel sur l'égalité des chances par exemple), plutôt qu'en répondant à une demande de la mairie qui peut alors sembler arbitraire ou absurde.

Dans les différentes questions posées aux enseignants, on a pu percevoir que l'échelle de la commune ne semblait pas avoir de sens pour eux – autant ils comprennent largement l'intérêt qu'une réflexion par école peut avoir (et elle a déjà parfois lieu, indépendamment de tout dispositif), mais l'intérêt d'une liste unique pour la commune est mal compris. Déjà, on voyait dans le tableau des modèles le peu d'enthousiasme pour cette proposition. Dans les deux questionnaires, on a le même résultat :

Seriez-vous prêt.e à participer à une discussion entre enseignant.e.s à propos de pédagogie et de matériel utilisé ? (Clichy)



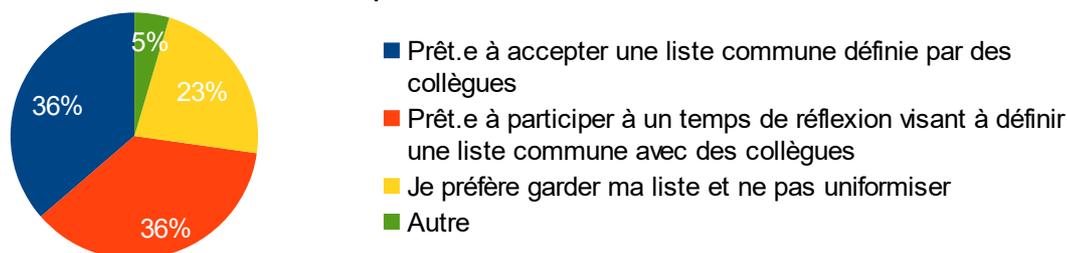
Seriez-vous prêt.e à participer à une discussion entre PE à propos de pédagogie et de matériel utilisé en classe ? (La Courneuve)



A Clichy-sous-Bois (graphique de gauche) comme à La Courneuve (graphique de droite), les enseignants sont largement prêts à discuter, mais l'échelle communale remporte moins d'adhésion que l'échelle de l'école (près de deux fois moins à Clichy-sous-Bois, et 8 fois moins à La Courneuve). Dans l'ensemble, on observe quand même l'expression d'une bonne volonté concernant la réflexion autour des outils et des méthodes pédagogiques, qui vient confirmer qu'il n'est pas intéressant d'uniformiser au niveau d'une ville *en soi*, si une démarche de participation des enseignants et de coopération, reposant sur une réflexion sur le matériel et les outils pédagogiques, ne va pas de pair avec le dispositif.

De même, l'harmonisation ne doit pas être présentée comme « punition » ou comme résultat de listes trop longues de certains : en expliquant les enjeux, il convient de présenter les dimensions positives que l'on souhaite voir émerger. À Clichy-sous-bois, la démarche est apparue à certains enseignants comme un choix *pour* les familles peut-être, mais *contre* les enseignants. Certains ont même des mots assez durs sur le sujet, comme nous l'avons évoqué précédemment. L'intérêt d'intégrer tous les acteurs à la réflexion est ainsi de pouvoir réfléchir ensemble à la manière de soulager les budgets des familles à la rentrée et d'éviter les effets d'inégalités qui peuvent être produits quand les listes sont trop longues ou trop complexes. Si les objectifs sont compris et partagés par tous, les enseignants sont pour leur plus large part prêts à modifier leurs listes de fournitures, à condition d'être impliqués pleinement dans le processus :

Si une uniformisation des listes de fournitures scolaires était décidée pour votre école, ou pour votre commune, seriez-vous :



La transparence sur les objectifs et le processus apparaît donc nécessaire : la consultation des enseignants participe de cette volonté d'explicitation – on peut alors demander aux enseignants quelles sont leurs habitudes en termes de demandes de fournitures scolaires, et expliquer clairement que le résultat qui sera obtenu (par un processus proche d'une opération de moyenne) ne correspondra pas exactement aux besoins individuels. La possibilité d'une liste complémentaire, ainsi, peut aussi faciliter l'acceptation.

Néanmoins, il reste important de définir en quoi consiste cette liste, et ce qu'elle peut couvrir ou non.

### c) Une allocation claire des budgets et des investissements de chacun

L'un des points sur lesquels être vigilant semble être l'allocation des budgets pour les différents types de matériel. Ainsi, dans plusieurs écoles comme dans les réponses aux questionnaires, certains enseignants ont témoigné avoir dû réduire leurs achats de matériel pédagogique et de manuels pour pallier les manques de fournitures liés à l'insuffisance des commandes de la mairie pour l'ensemble de l'année. Il apparaît problématique que la volonté

de fournir à tous les élèves du matériel de qualité également bonne se fasse au détriment des outils pédagogiques. Ici, si les moyens supplémentaires normalement accordés en Éducation Prioritaire, ou l'effort financier par la ville de Clichy-sous-Bois pour l'éducation, sont utilisés pour l'achat de fournitures au détriment de la pédagogie, cela conduit

*« les établissements scolaires de la périphérie à subir de plein fouet les effets de la concentration des groupes sociaux les plus démunis et les enseignants à partager la « misère de position » de leur public d'élèves, c'est-à-dire un sentiment de déclassement social malgré l'accès à une occupation stable et reconnue, qui influe sur leurs pratiques et leurs éthiques professionnelles (Bourdieu et Champagne, 1992 ; Verpraet, 2001 ; van Zanten, 2001a).<sup>49</sup> »*

Pour pallier ce problème, il semble donc nécessaire de **définir clairement ce que chaque budget doit permettre d'acheter**, même s'il peut exister une légère marge pour les besoins différenciés de chaque enseignant. Parmi les besoins liés au matériel pour la classe et les enseignements, qu'est-ce qui relève du budget des familles, de la classe, de la mairie ? Cela permettrait d'éviter toute confusion, et de permettre une **homogénéité** au sein des pratiques enseignants (sans imposer d'uniformité, notamment sur le choix des manuels et des outils pédagogiques). Cela aiderait en outre à préserver les achats de manuels ou de matériel pédagogique, qui ne doivent pas devenir une variable d'ajustement.

On peut aussi pousser la réflexion sur les usages du matériel fourni : est-ce uniquement pour l'école, ou non ? L'une des enseignantes souligne par exemple la frustration de nombreux enfants dont les parents ne peuvent acheter de feutres ou de crayons pour l'usage récréatif, chez soi. Le matériel a-t-il pour but de répondre aussi à cette demande-là ? Certains professeurs demandent à leurs élèves de laisser en classe leur trousse, de sorte à éviter que le matériel nécessaire à la classe ne soit éparpillé et perdu entre deux utilisations scolaires. Comment concilier les deux, alors ? Faut-il définir plus précisément l'usage que l'on prévoit pour le matériel ? Ici, il était annoncé que le matériel serait donné individuellement aux enfants, mais cela n'a pas toujours été le cas : certains enseignants ont préféré mutualiser, ou constituer des réserves restées en classe. Il semble qu'il soit important de s'accorder d'une classe à l'autre sur les pratiques et les usages que l'on va faire du matériel offert, pour éviter ces difficultés.

#### **d) S'interroger sur la temporalité**

##### **La qualité du matériel**

Il semble nécessaire de faire le choix de matériel de qualité, quelle que soit la quantité choisie. C'est à cette dernière, et non à la première, d'être la variable d'ajustement par rapport au budget dont on dispose pour mettre en place le dispositif. Cela tient tant à des raisons matérielles (nous l'avons montré) que symboliques (éviter le rejet du matériel qui pourrait être perçu comme « insultant » par certains). L'intérêt d'aider pour l'achat des fournitures réside ainsi principalement dans le fait de pouvoir fournir du matériel de bonne qualité à tous, à moindre coût pour les familles – et c'est dans cette direction qu'il semble nécessaire d'aller pour privilégier une réelle égalité des chances.

---

49 Marie Duru-Bellat et Agnès Van Zanten, *ibid.*

À Clichy-sous-bois, à la suite des problèmes rencontrés au cours de la première commande, un ajustement a ainsi été fait, privilégiant la qualité sur la quantité (suppression de l'achat de supports, pour privilégier l'achat de petit matériel de qualité supérieure).

## La durabilité

Il est intéressant, en mettant en place un tel dispositif, de questionner la temporalité et la durabilité de la démarche. Alors que la mairie projette pour la rentrée de septembre 2021 d'offrir à tous les élèves entrant en CP une trousse qui pourra être gardée au cours de la scolarité, il convient de réfléchir pour l'ensemble de la démarche à la façon dont le matériel peut être recyclé d'une année sur l'autre (que ce soit pour des raisons économiques comme écologiques). Les enseignants le font déjà au sein de leur classe, en réalisant un état des lieux du matériel restant à la fin de l'année, pour ajuster leurs commandes. On peut également réfléchir à d'autres solutions pour optimiser la durabilité des efforts.

Pour cela, une réflexion au sein de l'école entre les équipes enseignantes des années successives peut être intéressante, comme le confirment certains professeurs rencontrés sur le terrain : s'il est souvent possible de commencer l'année avec un cahier de l'an dernier auquel il reste des pages<sup>50</sup>, il peut être intéressant de réfléchir à cela à plusieurs, avec par exemple le projet de garder le cahier de poésie ou de travaux pratiques d'une année sur l'autre (certains cahiers étant rarement utilisés jusqu'à la dernière page).

En outre, pour certains éléments, la mutualisation peut sembler intéressante, et est souvent pratiquée par les enseignants ayant suffisamment d'ancienneté pour trouver les moyens dans leurs commandes de faire ces choix : par exemple, l'achat de calculatrices pour l'ensemble de la classe, qui sont prêtées aux élèves, plutôt que l'achat de calculatrices individuelles. Une enseignante exprimait son choix de mutualiser le matériel et l'avantage qu'elle y trouve à dédramatiser la casse.

*« Les règles qui se cassent, on en a eues, mais c'était à la classe, donc c'était moins « grave » on va dire que si c'était du matériel personnel. Je pense que les calculatrices ça aurait été un drame. »*  
(PE)

Là encore le choix de l'individualisation ou de la mutualisation n'est pas absolu et dépend des choix pédagogiques des enseignants, en accord également avec la municipalité (concernant les investissements sur des calculatrices durables, par exemple).

### *e) Vers la conclusion : Quels élargissements possibles ? Vers une liste unique au collège ?*

Étant donné que les coûts des fournitures scolaires au collège sont plus importants encore qu'en élémentaire, il pourrait être intéressant de vouloir élargir un dispositif d'uniformisation des fournitures dans l'enseignement secondaire. Néanmoins, on risque de buter sur une difficulté plus grande, du fait de l'éclatement des demandes des professeurs, chacun donnant souvent sa propre liste. Il peut sembler intéressant toutefois de lancer une réflexion sur les façons d'améliorer la situation et de soulager les familles.

Un premier pas semble pouvoir être de centraliser les demandes par classe, démarche qui

---

<sup>50</sup> Voir graphique sur le développement durable, p. 17 de ce rapport.

n'est pas toujours faite, mais qui pourrait permettre de simplifier les courses de rentrée pour les familles (prévoir en amont et permettre un achat en une fois, plutôt que des achats fractionnés au fur et à mesure des demandes). Les professeurs de chaque classe, ou de chaque niveau, pourraient en outre s'entendre pour limiter les achats non-nécessaires. De la même façon, une réflexion entre enseignants de la même discipline pourrait être intéressante, de sorte à limiter les variations significatives des demandes entre les classes.

Comme en élémentaire, quelques éléments faciles à appliquer peuvent aussi être décidés, comme la possibilité de poursuivre l'utilisation d'un cahier non terminé d'une année sur l'autre. De même, l'achat de fournitures durables (calculatrices, dictionnaire, matériel de géométrie) pourrait être précédé d'un accord entre enseignants de tous les niveaux de collège, de sorte à éviter tout achat inutile ou redondant.

Outre ces modestes propositions, c'est surtout un dialogue avec les professeurs qui gagnerait à être impulsé, de sorte à réfléchir à la façon d'accompagner au mieux les familles sur cet aspect, sans toutefois pénaliser le choix des méthodes pédagogiques des enseignants.

## Conclusion

Que retenir de ce rapport d'enquête ? Il est sans doute difficile de résumer en quelques lignes ce que nous avons présenté jusqu'ici. Nous proposons de mettre en évidence quelques éléments qui nous semblent importants :

- Les fournitures scolaires sont un coût caché de l'éducation, qui peuvent mettre en difficulté les familles les plus pauvres, au moment de la rentrée, mais aussi au cours de l'année, quand il s'agit de faire le réassort. Proposer des aides à ce sujet peut permettre de réduire les inégalités d'accès à l'école pour les élèves issus des milieux les plus populaires.
- Il apparaît important que les dispositifs mis en place puissent l'être en concertation avec les enseignants, pour qui les fournitures sont indirectement un outil de travail, mais aussi avec les parents, qui investissent souvent une part de l'accompagnement de la scolarité de leur enfant dans la démarche et l'achat du matériel scolaire. Alors, tous les acteurs engagés pour la réussite scolaire des élèves s'investiraient dans la même direction, permettant à l'action d'être d'autant plus efficace, sans mettre de côté l'un des groupes d'acteurs. Au-delà de l'objet matériel qu'elles représentent, les fournitures ont une forte dimension symbolique et apparaissent être un véritable lien entre les différents acteurs.
- Les fournitures scolaires ont une place particulière pour les enseignants, dans leur métier et dans leur identité professionnelle, du fait de l'importance qu'elles ont pour eux dans leur pratique quotidienne. Elles sont souvent associées aux méthodes et donc à la liberté pédagogiques, ce qui peut conduire à des crispations si la mise en place d'un dispositif d'aide aux familles se fait sans prise en compte de cet aspect : une discussion sur les enjeux pédagogiques et sur le matériel à inclure dans le dispositif semble ainsi nécessaire à la réussite d'un dispositif.

\*

Nous ne pouvons qu'inviter ceux qui travaillent sur les enjeux d'accès à l'école à prolonger l'ébauche de réflexion que nous proposons ici sur la question des fournitures scolaires. Celle-ci nous semble intéressante par de nombreux aspects, comme nous espérons avoir réussi à le montrer dans l'ensemble de ce travail.

Ces pistes gagneraient à être approfondies par une prise en compte plus importante des parents, que nous n'avons pu que trop peu rencontrer, ainsi que par le questionnement direct des élèves, acteurs à part entière à ce sujet. L'objectif est ainsi de mettre en évidence les perspectives de chacun, de sorte à favoriser un résultat optimal. On pourrait également élargir la comparaison sur un territoire plus large, et dans des zones socialement et économiquement plus variées – les problématiques évoquées ici sont-elles propres à l'EP, propres à Clichy-sous-Bois, ou rien de tout cela ? Beaucoup de pistes méritent ainsi d'être creusées. Nous espérons que ce travail aura pu en donner l'envie à certains de nos lecteurs.

## Bibliographie

### Travaux cités au cours du rapport (par ordre alphabétique d'auteur)

Julien Bertrand *et al.*, « Scola­rité dans les familles nombreuses populaires et conditions matérielles d'existence. », *Caisse nationale d'allocations familiales* | « Informations sociales » 2012/5 n° 173 | pages 74 à 82

Denis Colombi, *Où va l'argent des pauvres ? Fantômes politiques, réalités sociologiques* (Payot, 2020).

François Dubet, *A quoi sert vraiment un sociologue ?* (Armand Collin, 2011).

François Dubet, *La préférence pour l'inégalité* (Seuil, 2014).

François Dubet, « Le métier d'enseignant : une alchimie à reconstruire », *Qu'est-ce qu'enseigner aujourd'hui ?*, Revue Trimestrielle de l'Association Française des Acteurs de l'Éducation, 2020/4, n°168.

Marie Duru-Bellat, Agnès Van Zanten, *Sociologie de l'école* (Armand Collin, 2012).

Viviane Isambert-Jamati, *Les savoirs scolaires* (L'Harmattan, 1990).

Alain Mingat, Jean-Michel Carré, Jean-Jacques Friboulet. *Le coût de l'éducation à la charge des parents*. IREDU

Dominique Pasquier, *Les cultures lycéennes* (Autrement, 2005).

Tristan Poullaouec, *Le diplôme, arme des faibles* (La Dispute, 2010).

### Pour aller plus loin...

Nous vous proposons ici quelques ressources bibliographiques portant un regard éclairant sur différents sujets abordés au cours de ce rapport.

- **Ressources sur la question de la pauvreté**

Denis Colombi, *Où va l'argent des pauvres ?* (Payot, 2020).

« Neuf dimensions cachées de la pauvreté », ATD Quart Monde, 2019. URL : <https://www.atd-quartmonde.fr/neuf-dimensions-de-la-pauvrete/>

ATD Quart Monde, *En finir avec les idées fausses sur les pauvres et la pauvreté* (Éditions Quart-Monde, 2019).

Ana Perrin-Heredia, « Le « choix » en économie : Le cas des consommateurs pauvres ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2013, n°199, p.46-67. URL : <https://www.cairn.info/journal-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2013-4-page-46.htm#re8no7>

- **Ressources pour l'Éducation Prioritaire – grande pauvreté et réussite scolaire**

Site du CAREP (Centre Académique de Ressources pour l'Éducation Prioritaire). URL : <http://carep.ac-creteil.fr/>

Rapport de Jean-Paul Delahaye, *Grande pauvreté et réussite scolaire* (2015). URL : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/52/7/Rapport\\_IGEN-mai2015-grande\\_pauvrete\\_reussite\\_scolaire\\_421527.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/52/7/Rapport_IGEN-mai2015-grande_pauvrete_reussite_scolaire_421527.pdf)

Vade-mecum sur la grande pauvreté et la réussite scolaire : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/Lutte\\_contre\\_les\\_effets\\_de\\_la\\_grande\\_pauvrete/12/2/Vade-mecum\\_-\\_Grande\\_pauvrete\\_et\\_reussite\\_scolaire\\_1405122.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/Lutte_contre_les_effets_de_la_grande_pauvrete/12/2/Vade-mecum_-_Grande_pauvrete_et_reussite_scolaire_1405122.pdf)

- **Mieux comprendre la sociologie, ses méthodes et ses intérêts**

François Dubet, *A quoi sert vraiment un sociologue* (Armand Collin, 2011).

Nicolas Jounin, *Voyage de classes. Des étudiants de Saint-Denis enquêtent dans les beaux quartiers* (La Découverte, 2014).

Stéphane Beaud, « L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'«entretien ethnographique» », *Politix. Revue des sciences sociales du politique*, 1996 | 35, pp. 226-257. URL : [https://www.persee.fr/doc/polix\\_0295-2319\\_1996\\_num\\_9\\_35\\_1966](https://www.persee.fr/doc/polix_0295-2319_1996_num_9_35_1966)

Gérard Mauger, « Enquêter en milieu populaire », *Genèses. Sciences sociales et histoire*, 1991 | 6, pp. 125-143. URL : [https://www.persee.fr/doc/genes\\_1155-3219\\_1991\\_num\\_6\\_1\\_1096](https://www.persee.fr/doc/genes_1155-3219_1991_num_6_1_1096)

Hélène Chamboredon, Fabienne Pavis, Muriel Surdez, Laurent Willemez, « S'imposer aux imposants. A propos de quelques obstacles rencontrés par des sociologues débutants dans la pratique et l'usage de l'entretien », *Genèses. Sciences sociales et histoire*, 1994 | 16, pp. 114-132. URL : [https://www.persee.fr/doc/genes\\_1155-3219\\_1994\\_num\\_16\\_1\\_1251](https://www.persee.fr/doc/genes_1155-3219_1994_num_16_1_1251)

Claude Grignon, Jean-Claude Passeron, *Le savant et le populaire* (Seuil, 1989).

Bernard Lahire, *A quoi sert la sociologie ?* (La Découverte, 2014).

**Autres références utilisées sur pour expliquer l'utilité de la sociologie :**

- <http://ses.ens-lyon.fr/articles/sociologie-a-quoi-sert-la-sociologie-aujourd-hui—29213> ; Article extrait d'*Universalis* 2007, publié avec l'aimable autorisation de l'éditeur, *Encyclopædia Universalis*. Thierry Oblet, maître de conférences en sociologie, Université Victor Segalen - Bordeaux 2.
- <https://journals.openedition.org/sociologies/3553#bodyftn2> ; « De l'utilité de la réflexion sur l'utilité de la sociologie », Jacques Hamel.
- <https://journals.openedition.org/ress/2891> ; « Est-il vraiment utile de s'interroger sur l'utilité de la sociologie ? Plus de dix ans de débats », p. 221-234 , Monique Hirschhorn

# ANNEXES

- ENQUÊTE EN ÉDUCATION PRIORITAIRE -

---

ACRONYMES UTILISÉS .....	68
ÉLÉMENTS À PROPOS DU QUESTIONNAIRE .....	68
QUELQUES ÉLÉMENTS DE CARACTÉRISATION DES RÉPONDANT.E.S (PE) .....	69
LISTE ÉDUCATION NATIONALE 2020-2021 .....	72
LISTES UNIQUES PAR NIVEAU (RENTÉE 2020) - CLICHY-SOUS-BOIS .....	73



## *Acronymes utilisés*

**CPC** : Conseiller Pédagogique de Circonscription

**EN** : Éducation Nationale

**EP** : Éducation Prioritaire

**IA-IPR** : Inspecteur Académique – Inspecteur Pédagogique Régional

**IEN** : Inspecteur de l'Éducation Nationale

**PE** : Professeur des Écoles

**REP** : Réseau d'Éducation Prioritaire (REP+ : Réseau d'Éducation Prioritaire +)

## *Éléments à propos du questionnaire*

Deux questionnaires ont été administrés en ligne, ayant la même base de questions ainsi qu'une partie variable :

- Un pour les PE de La Courneuve, comprenant une partie prospective sur ce qui est envisageable ou non, pour eux, concernant une uniformisation des listes.
- Un pour les PE de Clichy-sous-Bois, comprenant une partie bilan, visant à recueillir leurs avis sur le dispositif mis en place et la façon dont cela a été fait.

Les enseignants ont reçu une invitation par mail, précisant les conditions d'administration de l'enquête, et disposaient d'un délai supérieur à une semaine pour répondre. Le temps estimé d'une réponse complète est en moyenne entre 15 et 20 minutes. Les réponses sont anonymes et aucun élément ne permet d'identifier les répondants.

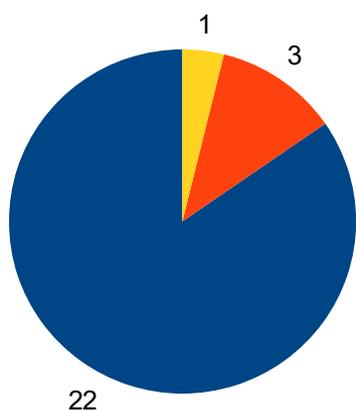
Pour plus de détails sur la méthodologie de l'enquête, la trame du questionnaire ou le traitement des réponses, vous pouvez [contacter Cécile de Vareilles](#).

L'ensemble des graphiques présentés dans ce document est issu de la base de donnée réalisée à partir des réponses aux questionnaires. Aussi, si rien n'est précisé dans le corps du texte, la base de donnée utilisée est l'agrégation des résultats des deux questionnaires (pour les questions communes). Quand une seule base de donnée est utilisée (Clichy-sous-Bois ou La Courneuve), une précision est apportée dans le paragraphe introduisant le graphique.

## Quelques éléments de caractérisation des répondant.e.s aux questionnaires pour les PE

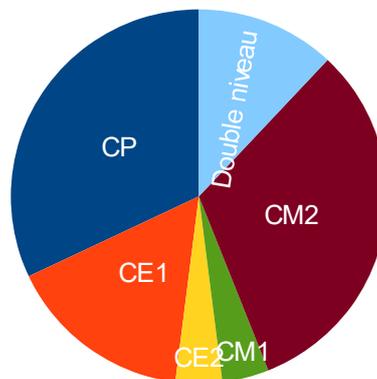
### Clichy-sous-Bois

Vous êtes...

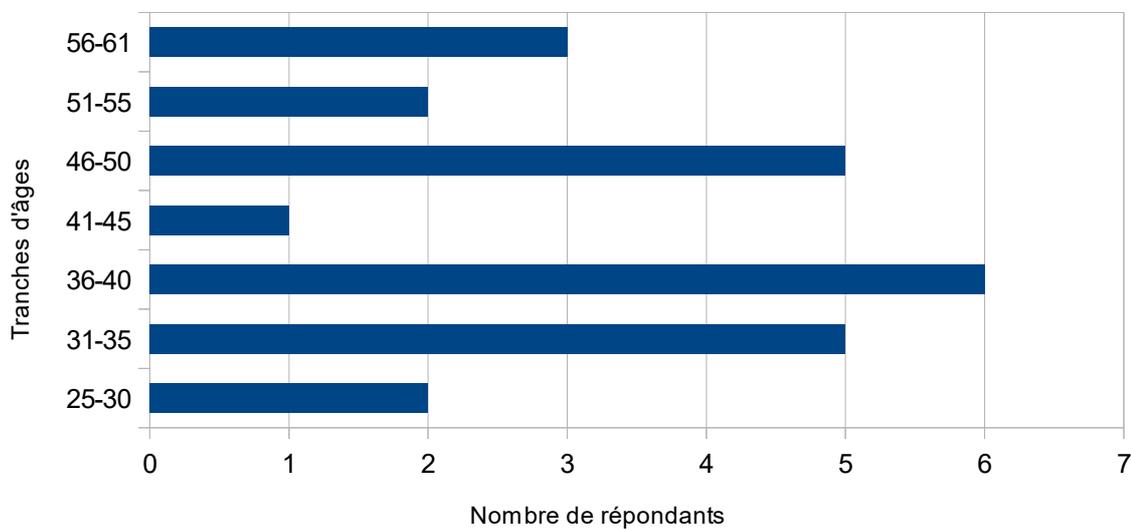


■ Femmes ■ Hommes ■ Non-réponse

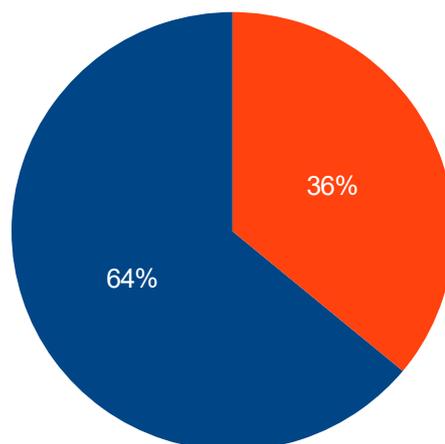
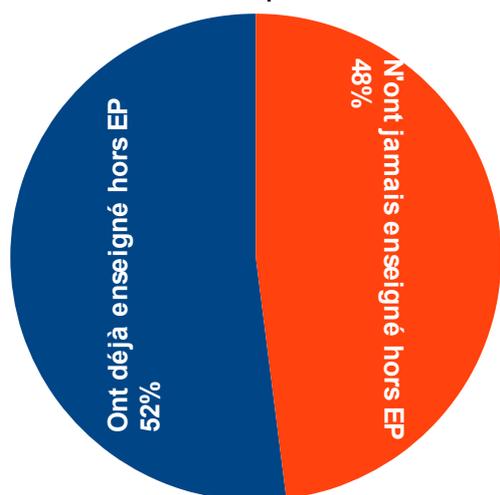
Dans quelle classe enseignez-vous cette année ?



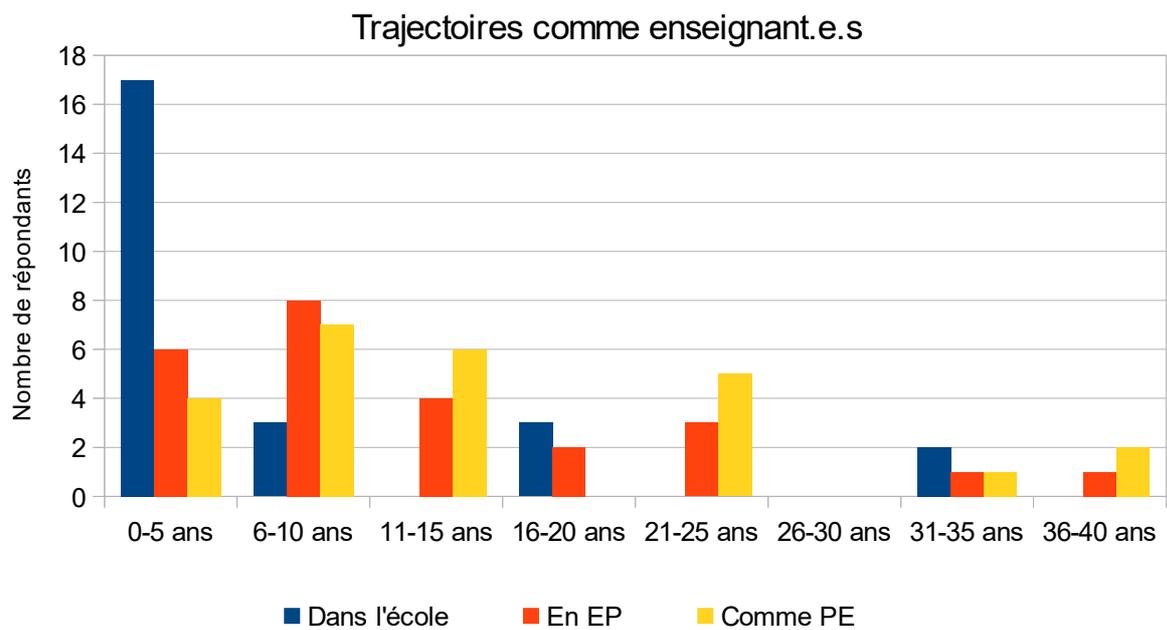
Répartition des âges des répondants



Parmi les répondants...

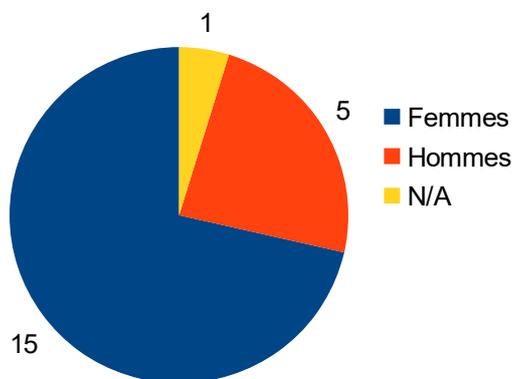


■ Sont actuellement ou ont été parents d'élèves  
 ■ Ne sont pas ou pas encore parents d'élèves

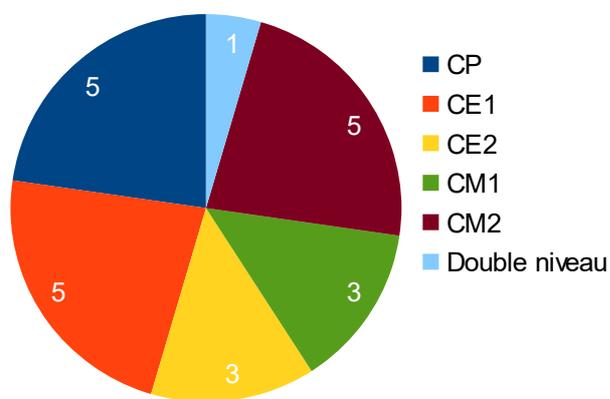


## La Courneuve

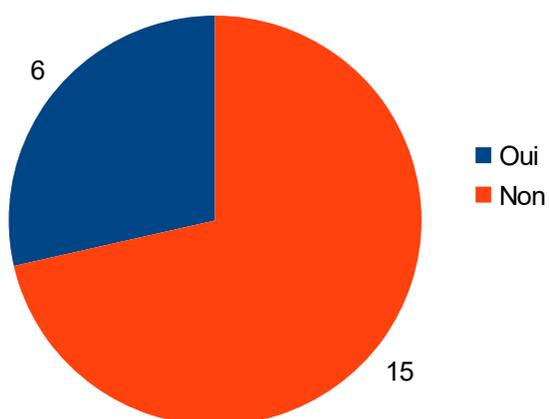
Vous êtes...



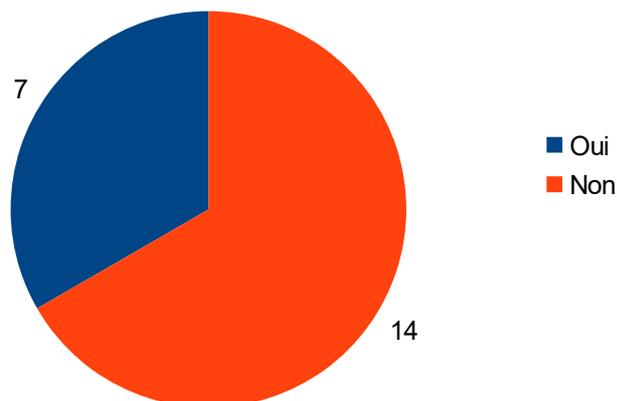
Cette année, vous enseignez en :



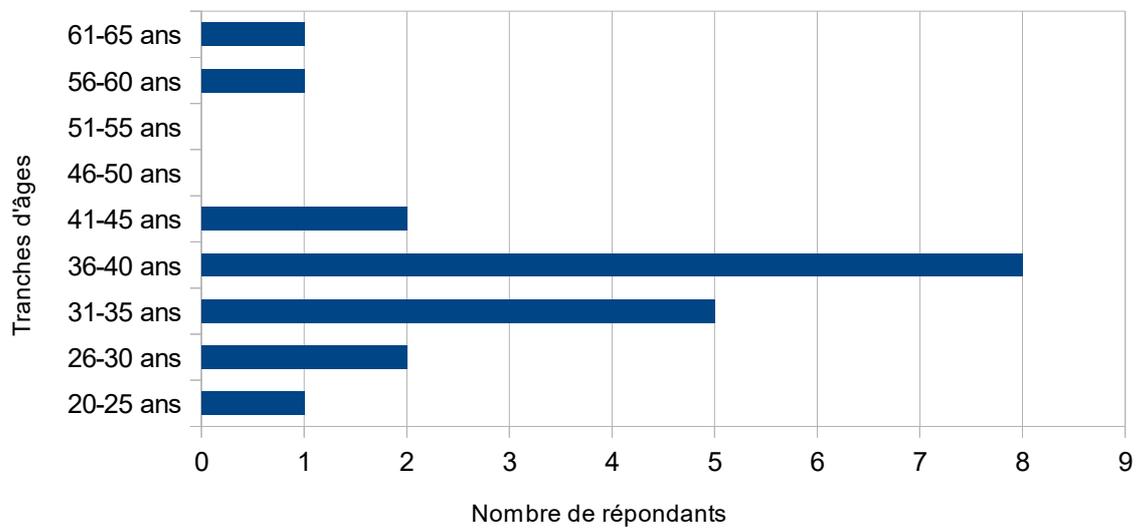
Avez-vous déjà enseigné hors EP ?



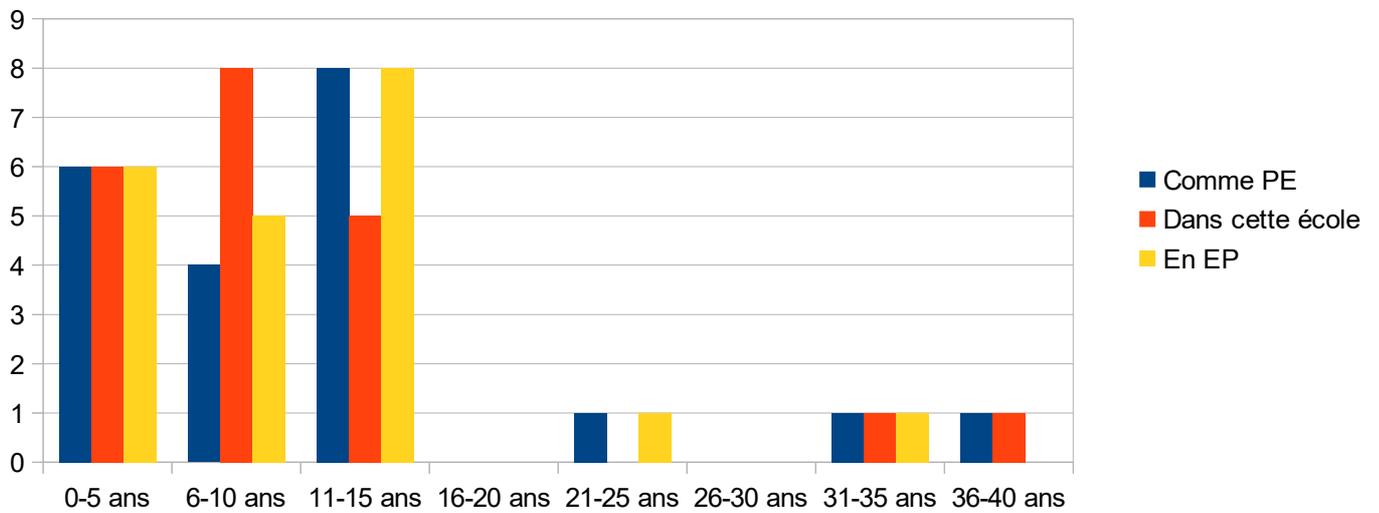
Êtes-vous ou avez-vous été parents d'élèves ?



## Âges



## Trajectoires comme enseignant.e.s



## Liste Éducation Nationale 2020-2021

- 1 grand cahier 96 pages (21 cm x 29,7 cm)
- 1 petit cahier 96 pages (17 cm x 22 cm)
- Des feuillets mobiles perforés (21 cm x 29,7 cm)
- Des copies doubles perforées (21 cm x 29,7 cm)
- 1 cahier de musique 48 pages (17 cm x 22 cm)
- 1 classeur rigide (21 cm x 29,7 cm)
- 1 classeur souple (21 cm x 29,7 cm)
- 2 protège-cahiers (17 cm x 22 cm et 21 cm x 29,7 cm)
- Des pochettes transparentes perforées (21 cm x 29,7 cm)
- 1 rouleau de plastique pour couvrir les livres
- 4 stylos à billes (bleu, noir, rouge et vert)
- 2 crayons à papier
- 12 crayons de couleur
- 12 feutres de couleur
- 5 tubes de gouache de 10 ml (les cinq couleurs primaires)
- 1 porte-vues de 40 à 60 vues (21 cm x 29,7 cm)
- 1 gomme
- 1 stylo correcteur
- 1 tube de colle
- 1 rouleau de ruban adhésif
- 1 trousse
- 3 pinceaux de tailles différentes (n°6, 10 et 14 ou n°4, 10 et 16)
- 1 règle plate en plastique de 30 cm
- 1 rapporteur en plastique de 12 cm
- 1 équerre en plastique 21 cm et 60°
- 1 compas (métal ou plastique)
- 1 paire de ciseaux de 12 à 13 cm (bout rond métal)

- 1 taille-crayon à réservoir plastique
- 1 agenda ou cahier de texte (en fonction du cycle)

### Listes uniques par niveau (rentrée 2020) – Clichy-sous-Bois

En CP, la liste comprend :	En CE1, la liste comprend :	En CE2 la liste comprend :
- 3 crayons à papier HB	- 3 crayons à papier HB	- 3 crayons à papier HB
- 2 gommes plastiques	- 2 gommes plastiques	- 2 gommes plastiques
- 1 taille crayons avec réservoir	- 1 taille crayons avec réservoir	- 1 taille crayons avec réservoir
- 1 paire de ciseaux ambidextre bout rond	- 1 paire de ciseaux ambidextre bout rond	- 1 paire de ciseaux ambidextre bout rond
- 1 règle antidérapante de 20 cm	- 1 règle antidérapante de 20 cm	- 1 règle antidérapante de 30 cm
- 7 bâtons de colle 8g	- 5 bâtons de colle 8g	- 5 bâtons de colle 8g
- 1 surligneur	- 1 surligneur	- 1 surligneur
- 5 feutres effaçables, pointe fine	- 4 feutres effaçables, pointe fine	- 5 feutres effaçables, pointe fine
- 1 ardoise blanche	- 1 ardoise blanche	- 1 ardoise blanche
- 3 stylos bleus à pointe fine	- 3 stylos bleus à pointe fine	- 3 stylos bleus à pointe fine
- 3 stylos rouges à pointe fine	- 3 stylos rouges à pointe fine	- 3 stylos rouges à pointe fine
- 1 cahier TP petit format 60 pages grands carreaux	- 3 stylos verts à pointe fine	- 3 stylos verts à pointe fine
- 1 cahier petit format 96 pages grands carreaux	- 1 cahier TP petit format 60 pages grands carreaux	- 1 stylo noir à pointe fine
- 2 cahiers d'essai petit format 96 pages grands carreaux	- 2 cahiers petit format 96 pages grands carreaux	- 1 cahier TP grand format 60 pages grands carreaux
- 1 chemise polypropylène avec élastiques et rabats	- 2 cahiers d'essai petit format 96 pages grands carreaux	- 1 cahier grand format 96 pages grands carreaux
- 1 lutin 60 vues	- 2 chemises polypropylène avec élastiques et rabats	- 2 cahiers d'essai petit format 96 pages grands carreaux
- 1 boîte de 12 feutres pointe fine	- 1 lutin 60 vues	- 2 chemises polypropylène avec élastiques et rabats
- 1 boîte de 12 crayons de couleur en résine	- 1 boîte de 12 feutres pointe fine	- 1 lutin 60 vues
	- 1 boîte de 12 crayons de couleur en résine	- 1 boîte de 12 feutres pointe fine
	- 1 compas à canon métal	- 1 boîte de 12 crayons de couleur en résine
	- 1 équerre 45° 21 cm	- 1 compas à canon métal
	- 1 calculatrice	

standard de poche

- 1 équerre 45° 21 cm
- 1 calculatrice standard de poche

En **CM1**, la liste comprend :

- 3 crayons à papier HB
- 2 gommes plastiques
- 1 taille crayons avec réservoir
- 1 paire de ciseaux ambidextre bout rond
- 1 règle antidérapante de 30 cm
- 5 bâtons de colle 8g
- 1 pochette de 4 surligneurs
- 5 feutres effaçables, pointe fine
- 1 ardoise blanche
- 3 stylos bleus à pointe fine
- 3 stylos rouges à pointe fine
- 3 stylos verts à pointe fine
- 1 stylo noir à pointe fine
- 1 cahier TP grand format 60 pages grands carreaux
- 1 cahier grand format 96 pages grands carreaux
- 2 cahiers d'essai petit format 96 pages grands carreaux
- 2 chemises polypropylène avec élastiques et rabats
- 2 lutins 60 vues
- 1 boîte de 12 feutres pointe fine
- 1 boîte de 12 crayons de couleur en résine
- 1 compas à canon métal

En **CM2**, la liste comprend :

- 3 crayons à papier HB
- 2 gommes plastiques
- 1 taille crayons avec réservoir
- 1 paire de ciseaux ambidextre bout rond
- 1 règle antidérapante de 30 cm
- 5 bâtons de colle 8g
- 1 pochette de 4 surligneurs
- 5 feutres effaçables, pointe fine
- 1 ardoise blanche
- 3 stylos bleus à pointe fine
- 3 stylos rouges à pointe fine
- 3 stylos verts à pointe fine
- 1 stylo noir à pointe fine
- 1 cahier TP grand format 60 pages grands carreaux
- 1 cahier grand format 96 pages grands carreaux
- 2 cahiers d'essai petit format 96 pages grands carreaux
- 2 chemises polypropylène avec élastiques et rabats
- 2 lutins 60 vues
- 1 boîte de 12 feutres pointe fine
- 1 boîte de 12 crayons de couleur en résine
- 1 compas à canon métal

- 1 équerre 45° 21 cm
- 1 calculatrice standard de poche
- 1 équerre 45° 21 cm
- 1 calculatrice standard de poche
- Pochettes polypropylène incolore perforée A4 (sachet de 50)
- 1 classeur polypropylène format A4 – 4 anneaux diam 30 mm dos 40 mm
- 1 paquet de 50 feuilles simples pour classeur format A4 - grands carreaux
- 1 jeu de 6 intercalaires carte lustrée 17 x 22 cm