

Rapport d'enquête 2023-2024

Les Incorruptibles : enseignant-es,
élèves et dynamique de classe

Par Jasmine Bachi





Avant-propos

Ce rapport d'enquête résume un travail de recherche en sociologie mené entre septembre 2023 et mars 2024 autour du Prix des Incorruptibles et plus particulièrement du 35^e Prix (2023/2024) dans le cadre d'un stage de recherche. Ce rapport est donc composé d'une synthèse chiffrée de la participation au 35^e Prix des Incorruptibles ainsi que des résultats de l'enquête qualitative portant sur l'influence de la participation au Prix.

Le Prix des Incorruptibles a été créé en 1988 dans le but de promouvoir l'accès à la littérature jeunesse et à la lecture au sein des établissements scolaires de la maternelle au lycée. L'objet du présent rapport est donc de constater, après 35 ans d'existence, comment le Prix s'inscrit dans les établissements scolaires participants, tant à l'échelle internationale que dans la classe. Cela nécessite de s'intéresser d'une part aux caractéristiques des adhérent-es, d'autre part à leur retour au sujet de la participation au Prix.

La synthèse chiffrée du 35^e Prix est obtenue à partir du traitement statistique d'une base de données composée des informations dont dispose l'association au sujet des structures adhérentes (ayant adhéré avant décembre 2023) et des données du ministère de l'Éducation nationale relatives aux établissements français¹. Cette synthèse a pour objectif de présenter la répartition des structures adhérent-es au sein du territoire et selon d'autres caractéristiques.

L'enquête qualitative s'intéresse, quant à elle, à l'influence de la participation au Prix pour les enseignant-es et leurs élèves au sein et en dehors de la classe. À partir d'entretiens semi-directifs auprès des enseignant-es et d'observations dans des classes, l'enquête questionne, entre autres, l'organisation du Prix, la pratique enseignante et la dynamique de classe ou d'établissement. Une analyse qui permet de proposer une typologie des participations au Prix des Incorruptibles.

Ce document constitue la restitution d'une enquête de sociologie et son objet est donc de présenter et synthétiser les résultats et le travail ayant permis leur production. Une partie de ce rapport est donc dédiée aux informations relatives à l'organisation de l'enquête, à la récolte des matériaux et la construction de la base de données.

¹https://data.education.gouv.fr/explore/dataset/fr-en-annuaire-education/table/?disjunctive.type_etablissement&disjunctive.code_postal&disjunctive.nom_commune&disjunctive.code_departement&disjunctive.appartenance_education_prioritaire&disjunctive.libelle_academie&disjunctive.libelle_region&disjunctive.ministere_tutelle



Table des matières

Avant-propos	2
Lecture et dispositifs dans les établissements scolaires	4
Les adhérent-es au 35^e Prix en chiffres	6
Rétrospective sur les dernières années (2018/2019 à 2023/2024)	6
Les types d'établissements adhérent-es au 35 ^e Prix	8
Les Incorruptibles en action : paroles d'adhérent-es	16
L'organisation du Prix	16
La dynamique de classe	22
La place des élèves et leur rapport au Prix	24
Typologie des formes de participation au Prix	26
Conclusion	28
Note méthodologique	29
Volet quantitatif	29
Volet qualitatif	30
ANNEXE	32
Bibliographie	34

Lecture et dispositifs dans les établissements scolaires

L'éducation et les établissements scolaires sont des objets largement étudiés par la sociologie et les sciences de l'éducation. Ce rapport s'inscrit dans la continuité du travail engagé par les recherches sur la pratique enseignante et celles à l'échelle de la classe. Si une majorité des travaux en sociologie de l'école et de l'éducation s'intéressent aux inégalités sociales de classe, de genre ou de territoire (*Bourdieu & Passeron, 1964 ; Lahire, 2000 ; Duru-Bellat, 2002 ; Baudelot & Establet, 2006 ; Oberti, 2007 ; Pasquali, 2014*) une partie des travaux s'intéresse aux interactions entre les élèves et avec les enseignant-es notamment au prisme de la pédagogie.

La pratique enseignante interroge d'une part le travail, d'autres part les choix pédagogiques. La sociologie et les sciences de l'éducation reviennent notamment sur le statut d'enseignant et ses particularités (*Tardif & Lessard, 2000*) mais également leur inscription au sein de l'établissement (*Barrère, 2014*). En s'intéressant à la mise en place et au déroulement concret d'un dispositif tel que le Prix des Incorruptibles ce rapport poursuit les réflexions autour de la pratique enseignante et plus particulièrement de l'influence qu'elle peut avoir sur les élèves et la dynamique de classe. En effet, de nombreux travaux sont revenus sur « l'effet maître » (*Bressoux, 2011*), soit comment la posture d'enseignement et le contexte (taille de la classe, type et nombre de cours etc) vont influencer les résultats et surtout la progression des élèves. Par ailleurs, la mise en place de dispositifs est également étudiée au prisme de son inscription dans les politiques éducatives et locales (*Barrère, 2013*) et de ses effets sur la classe et les élèves (*Montoya, 2013*). En s'intéressant particulièrement aux dispositifs d'éducation artistique et culturelle et à leur importance croissante, matérialisée aujourd'hui par leur généralisation pour tous les niveaux et à l'échelle nationale, Nathalie Montoya revient sur leur mise en place et leurs effets. Elle met en avant les inégalités territoriales d'offre et d'appropriation par les établissements et donc l'efficacité relative de ces dispositifs. Cette dernière pouvant donc grandement dépendre du corps enseignant et de leurs pratiques pédagogiques. Ainsi, par l'étude du dispositif (inter)national qu'est le Prix des Incorruptibles ce rapport vient enrichir la littérature sur ce sujet.

Le Prix des Incorruptibles pose plus particulièrement les questions de l'accès à la lecture et à la pratique citoyenne du vote. L'étude de la lecture chez les enfants et les jeunes est portée par la question des modalités de pratique comme la fréquence et le genre (*Octobre, 2004 ; Détrez & Renard, 2008 ; Poissenot, 2019*). Cette « grande cause nationale »² se matérialise dans l'opinion publique par une crainte ancienne et généralisée sur la diminution de la pratique de la lecture chez les jeunes (*Baudelot et al., 1999*) qui n'est pourtant pas nécessairement justifiée par les différentes enquêtes. D'après l'enquête du CNL et d'IPSOS intitulée *Les jeunes Français et la lecture* : « en moyenne, les lecteurs de 7 à 25 ans déclarent avoir lu 2,1 livres pour l'école ou le travail, contre 5,4 livres pour leurs loisirs (en légère hausse chez les 7-19 ans), sur les 3 derniers mois »³. L'étude de la lecture est souvent étroitement liée au contexte scolaire et à la façon dont celui-ci agit sur la pratique des enfants et des jeunes.

² <https://www.education.gouv.fr/bo/21/Hebdo44/MENE2133905N.htm>

³ <https://centrenationaldulivre.fr/donnees-cles/les-jeunes-francais-et-la-lecture>



De nombreux travaux reviennent sur les modalités d'apprentissage et d'incitation à la lecture en milieu scolaire (*Brinker & Di Rosa, 2018 ; Biales, 2023 ; Thépaut, 2024*) et mettent en avant les inégalités sociales et l'influence que peut avoir l'école sur ces dernières quant à la pratique de la lecture. La question de la lecture concerne également les supports employés pour son apprentissage et notamment ceux anciennement dévalorisés par l'institution scolaire comme la littérature de jeunesse (*Boiron, 2010 ; Ahr & Butlen, 2015*). Ces travaux reviennent notamment sur l'intérêt de l'intégration de la littérature jeunesse dans le milieu scolaire dès le plus jeune âge tout en mettant en perspective les modalités de son usage. Ce rapport vient donc illustrer ces travaux en questionnant les modalités et les effets de la participation à ce Prix mobilisant uniquement de la littérature de jeunesse.

En somme, l'enquête vient s'inscrire dans la poursuite des travaux abondants autour de la pratique enseignante et de ses effets sur les élèves en s'intéressant plus particulièrement à un dispositif visant à promouvoir la lecture et à donner la parole aux élèves par le vote. Elle vient également enrichir des travaux sur la lecture et les jeunes en mettant l'accent sur un rapport plus général au livre que celui de la pratique lectorale.

Les adhérent-es au 35^e

Prix en chiffres

Les adhérent-es sont des structures, ici, réparties selon le type d'établissement en quinze catégories. Parmi ces catégories nous retrouvons en grande partie des établissements scolaires : lycées, collèges, écoles primaires, écoles élémentaires, écoles maternelles, institutions spécialisées et établissements français à l'étranger. D'autres structures sont également présentes : bibliothèques/médiathèques, centres de loisirs, associations, mairies, communautés de communes, centres sociaux, librairies et syndicats intercommunaux. Dans certains cas, les structures adhérent-es ne sont pas directement celles qui participent au Prix. Par conséquent, dans ce travail, une attention plus particulière sera portée aux établissements scolaires. Les autres seront regroupées dans des catégories plus génériques : structures d'accueil de public, structures publiques, associations et autres. Début décembre 2023, le nombre de structures adhérent-es est de 8 457, en janvier 2024, 8 676 et en mars 8 771. Toutes les données présentées dans cette partie se reportent, dans un souci d'exploitation, aux données récoltées jusqu'à début décembre.

Rétrospective sur les dernières années (2018/2019 à 2023/2024)

Les dernières années ont été bousculées par la crise sanitaire liée à la COVID-19, les confinements et les restrictions sanitaires ayant considérablement influencé la scolarité. Les différentes études s'accordent sur des répercussions à long terme tant sur l'école que les pratiques culturelles⁴. Des perturbations qui, logiquement, se sont retrouvées dans la participation au Prix ces dernières années.

Tableau 1 : Évolution du nombre d'adhérent-es par Prix selon le type d'établissement

Type de structure	30 ^e	31 ^e	32 ^e	33 ^e	34 ^e	35 ^e
Associations	26	18	19	22	16	17
Autres	27	34	32	38	51	48
Collèges	1 464	1 398	1 314	1 384	1 301	1 164
Écoles élémentaires	2 259	2 303	2 198	2 509	2 655	2 461
Écoles maternelles	885	987	901	1 033	1 123	1 128
Écoles primaires	2 843	2 863	2 737	3 106	3 190	2 988
Institutions	7	7	6	5	4	4
Lycées	308	340	263	289	273	269
Structures accueil public	528	539	482	548	604	582
Structures publiques	25	18	18	17	23	15
Total général	8 372	8 507	7 970	8 951	9 240	8 676

Source : Base de données de l'Association Le Prix des Incorruptibles

⁴ [Enquête Education et Covid-19 de l'OCDE](#) et [Rapport sur les pratiques culturelles des Français après la crise sanitaire](#)



La tendance générale de la participation au Prix est l'augmentation du nombre de structures adhérentes. Toutefois, nous pouvons observer qu'en 2020/2021, en pleine crise de la COVID- 19, la participation a diminué. Cette année, pour le 35^e Prix, en janvier 2024 le nombre d'adhérent-es était de 8 676 soit moins que les deux années précédentes. Une diminution qu'il est nécessaire de reconsidérer à l'aune du caractère provisoire de cette donnée. Elle peut être constatée pour tous les types d'établissements ce qui démontre donc une tendance générale provisoire, plutôt qu'un phénomène particulier.

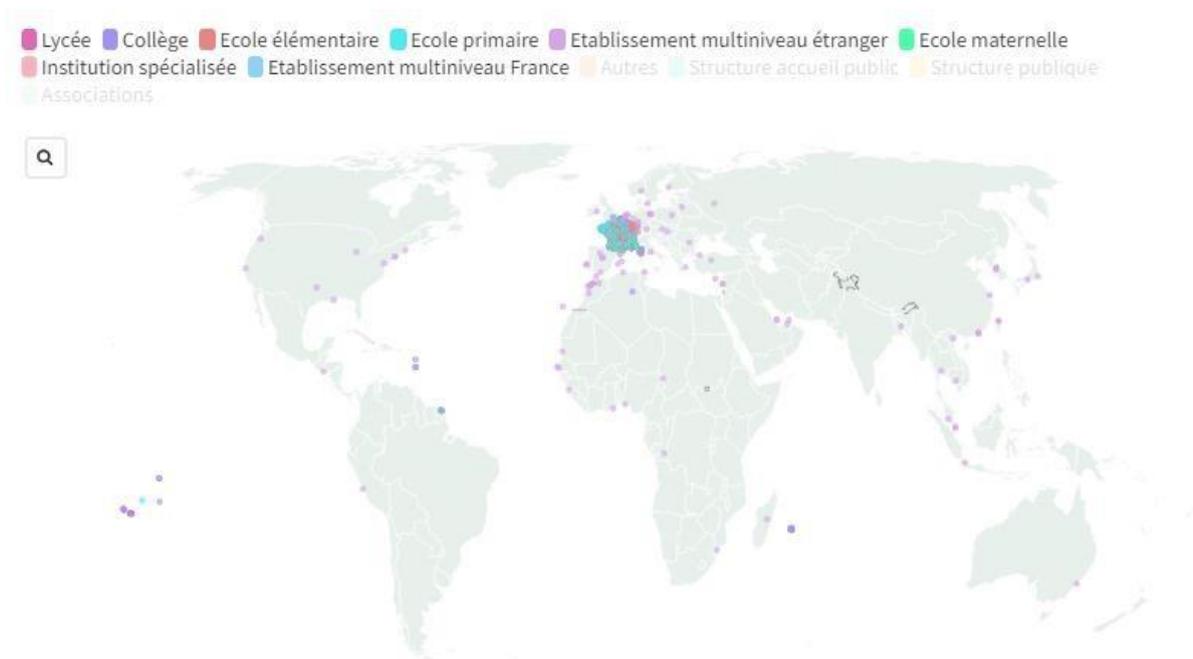
Parmi ces adhérent-es, 3 240 le sont depuis au moins le 30^e Prix, soit environ 37%. Les nouveaux adhérent-es au 35^e Prix représentent 15 % des adhérent-es. Les adhérent-es sont environ 28 % à avoir participé au Prix assidument à partir de leur première participation ; parmi eux, ils sont 5 % depuis le 31^e, 4 % depuis le 32^e, 9 % depuis le 33^e et 10 % depuis le 34^e. La tendance à inscrire le Prix des Incorruptibles dans une pratique régulière à partir de la première participation concerne donc 65 % des adhérent-es au 35^e Prix. Les adhérent-es semblent donc avoir une certaine propension à inclure durablement, à partir de la première participation, le Prix à leur pratique enseignante. Les données présentées ici ne concernant que les adhésions du 30^e au 35^e Prix, certaines structures apparaissant comme ayant participé pour la première fois au cours des Prix étudiées pourraient donc avoir déjà participé avant le 30^e Prix. Les constats avancés ici ne sont le reflet de la période étudiée et ne peuvent apporter plus d'informations sur la période antérieure.

Les types d'établissements adhérent-es au 35^e Prix

Les adhérent-es dans le monde

Le Prix des Incorruptibles est accessible pour les établissements français en France et à l'étranger. La carte ci-dessous informe sur la présence des Incorruptibles dans le monde. La présence à l'étranger se concentre surtout en Afrique du Nord et de l'Ouest, en Amérique du Nord et en Asie du Sud et de l'Est.

Carte 1 : Carte du monde des adhérent-es au 35^e Prix par type d'établissement



Source: World Bank Official Boundaries

Source : Base de données de l'Association du Prix des Incorruptibles

Les types d'adhérent-es

Tableau 2 : Répartition par type de structure des adhérent-es au 35^e Prix (décembre 2023)

Type d'établissement	Effectif	% type d'établissement	
Associations	15	0,18%	
Autres	12	0,14%	
Collèges	1 120	13,24%	
Écoles élémentaires	2 388	28,24%	
Écoles maternelles	1 098	12,98%	
Écoles primaires	2 900	34,29%	
Établissements multiniveaux étrangers	111	1,31%	
Établissements multiniveaux en France	3	0,04%	
Institutions spécialisées	33	0,39%	
Lycées	192	2,27%	
Structures accueil public	571	6,75%	
Structures publiques	14	0,17%	
Total général	8 457	100,00%	

Source : Base de données de l'Association le Prix des Incorruptibles

Les établissements scolaires en France représentent la part la plus importante des adhérent-es, ce qui est illustré par le *Tableau 2*. 91 % des structures adhérent-es au 35^e Prix sont des établissements scolaires en France, 75,5 % sont des établissements du niveau primaire et 15,5 % du niveau secondaire. Une répartition représentative de celle au sein de l'Éducation nationale. Selon la DEPP⁵, en 2023, environ 83 % des établissements publics sont des établissements du premier degré et environ 17 % sont des établissements du second degré.

Les adhérent-es sur le territoire métropolitain

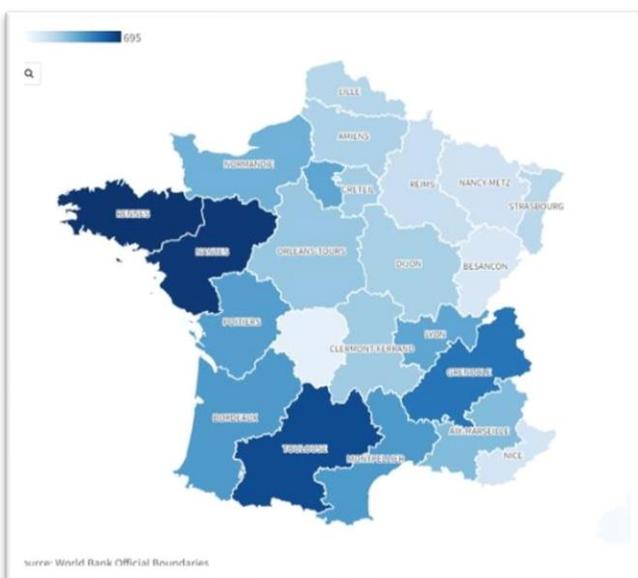
Pour mieux saisir les caractéristiques des adhérent-es au Prix et leur représentation au sein de l'Éducation nationale nous allons nous intéresser à la répartition par académie et par département des adhérent-es au Prix.

⁵ La DEPP est la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, le service statistique ministérielle du ministère de l'éducation nationale.

➤ **Par académie**

Des académies se distinguent considérablement : Rennes, Nantes ou encore Toulouse. Ce phénomène s'explique pour des raisons historiques liées à la présence de membres de l'Association du Prix des Incorruptibles sur ces territoires. Il s'agit ici de la répartition du nombre d'adhérent-es par académie. En s'intéressant à la part d'établissements participant au Prix plutôt qu'au nombre d'adhérent-es la répartition par académie diffère. En effet, si le nombre d'adhérent-es dans l'académie de Poitiers est moindre que dans l'académie de Nantes, la part d'établissement y est plus importante, respectivement 22 % et 19 %. De la même façon, alors que l'académie de Clermont-Ferrand ne fait pas partie de celles ayant le plus d'adhérent-es au Prix elle compte pourtant une participation au Prix à hauteur de 17 %. Bien que certain-es académies comptent de nombreux-ses adhérent-es, la prégnance du Prix n'est pas nécessairement aussi importante du fait de la taille de l'académie.

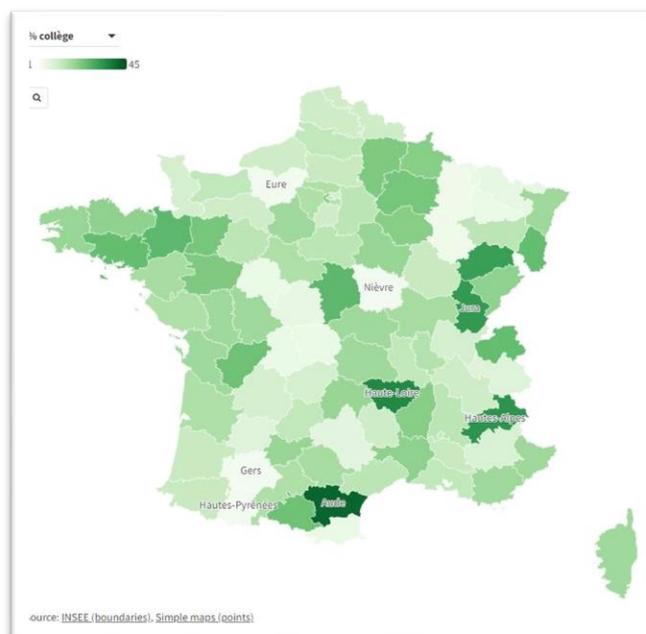
Carte 2 : Répartition des adhérent-es par académie



➤ **Par département**

En s'intéressant à la répartition par département des collèges nous constatons que les départements ayant le plus fort taux de participation au Prix sont l'Aude, la Haute-Loire, les Hautes-Alpes et le Jura avec respectivement 41 %, 35 %, 33 % et 32 %. Les départements ayant le taux le moins important de participation sont l'Eure, le Gers, les Hautes Pyrénées et la Nièvre avec 3 % de participation au Prix.

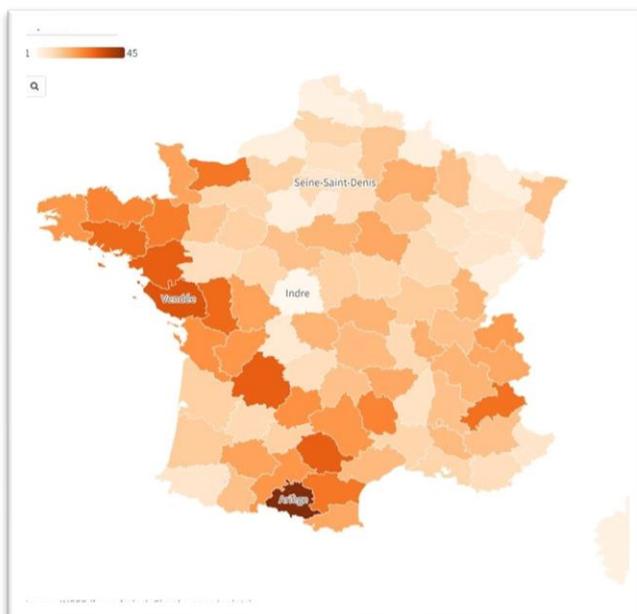
Carte 3 : Part de collèges participant au Prix par département



La répartition par département des établissements du niveau primaire participant au Prix diffère de celle des collèges. En effet, les établissements ayant le taux le plus important de participation sont l'Ariège et la Vendée avec respectivement 45 % et 33 % de taux de participation. Les départements au sein desquels le Prix est le moins présent sont la Seine-Saint-Denis et l'Indre avec respectivement 1 % et 3 % de participation.

En somme, les différences de prégnance du Prix par département selon le niveau invite à questionner la discontinuité entre les cycles. Alors qu'il existe un cycle commun entre le primaire et le secondaire, le cycle 4, les enjeux autour de la (dis)continuité pédagogique sont nombreux (Barbaza, 2015).

Carte 4 : Part des établissements du niveau primaire participant au Prix par département



➤ Indice d'éloignement des collèges

Parmi les enjeux portés par l'Association du Prix des Incorruptibles l'accessibilité et l'inclusion sont importants. La participation ne requérant aucune localisation particulière elle devrait donc être accessible à tous les établissements. Ainsi, pour poursuivre d'une part l'analyse de l'inscription territoriale du Prix, d'autre part les caractéristiques sociales des établissements adhérents, nous allons nous intéresser à l'indice d'éloignement. L'indice d'éloignement est un indice construit par la DEPP en 2018 pour les collèges, permettant de mesurer l'éloignement de l'établissement scolaire à plusieurs niveaux. Il prend en compte la distance moyenne au domicile des élèves, à d'autres établissements scolaires (spécialisés et généraux) et aux structures culturelles et sportives.

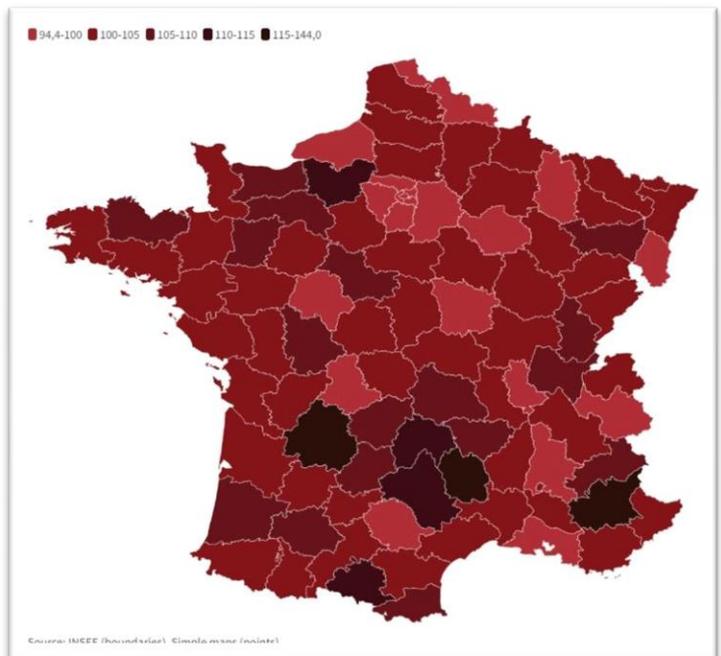
Pour permettre d'analyser la répartition des établissements adhérent-es selon leur indice d'éloignement, nous allons nous intéresser à la moyenne par département afin de rendre compte notamment des disparités territoriales. Nous allons ici comparer séparément les collèges et les lycées. La *Carte 5* a été produite à partir de la base de données quantitatives de l'enquête et la *Carte 6* provient de l'exploitation par la DEPP⁶, publiée en novembre 2023, des données relatives à l'indice d'éloignement des collèges relatif aux données de la rentrée 2022.

Nous pouvons observer une similitude générale dans les moyennes par département des indices d'éloignement montrant ainsi que les établissements adhérents au Prix sont assez généralement représentatifs des établissements de l'Éducation nationale. Certains départements

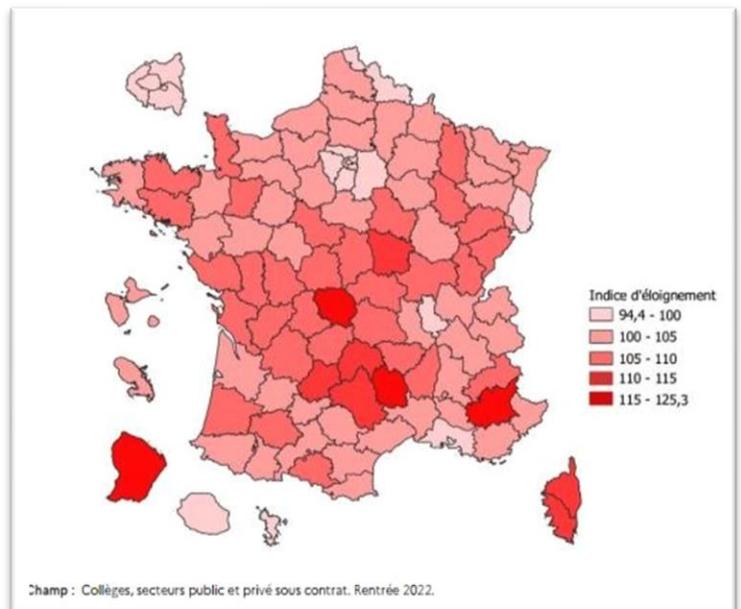
⁶ Les données disponibles les plus actuelles concernant les collèges datent de la rentrée 2022 et pour les lycées ces données datent de la rentrée 2020 et sont disponibles à l'adresse suivant ; <https://www.education.gouv.fr/l-indice-d-eloignement-des-colleges-et-des-lycees-377771>

semblent toutefois se distinguer. En effet, alors qu'en moyenne les collèges en Dordogne ont un indice d'éloignement entre 105 et 110, pour les établissements participant au Prix cette moyenne est comprise entre 115 et 144. De la même façon, dans l'Eure la moyenne est entre 100 et 105 pour les collèges et entre 110 et 115 pour les collèges adhérents. Cela peut s'expliquer, en partie, par le fait que la part d'établissements participant au Prix dans ces départements est relativement faible. Cela conduit toutefois à comprendre que la petite part d'établissements participants est composée d'établissements relativement éloignés sachant que la médiane de l'indice est fixée à 100. À l'inverse, pour d'autres départements, la Creuse par exemple, l'indice d'éloignement des collèges adhérent-es est compris entre 100 et 105 contre entre 115 et 125,3 en moyenne.

Carte 5 : Indice d'éloignement moyen des collèges adhérents par département



Carte 6 : Indice d'éloignement moyen des collèges par département

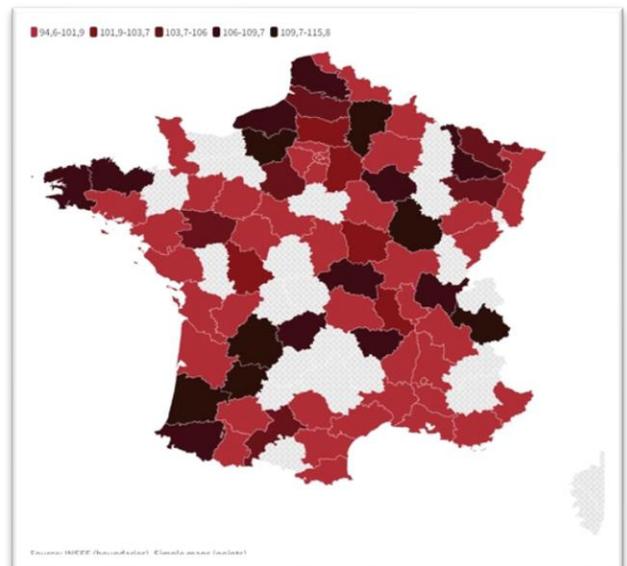


Ainsi, cette comparaison nous permet de constater que les collèges participants au Prix ont une répartition selon leur indice d'éloignement assez représentative de celle des établissements en général.

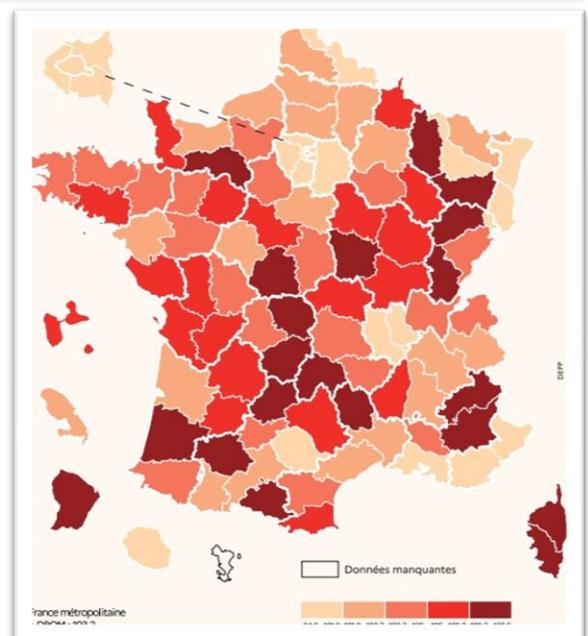
➤ Indice d'éloignement des lycées

Si les effectifs d'adhérent-es au Prix au niveau lycée sont assez faibles et ne couvrent pas tous les départements, nous intéresser à la répartition selon l'indice d'éloignement moyen permettra d'en savoir plus sur ces établissements qui choisissent de participer au Prix. Ainsi sur les 76 départements au sein desquels au moins un lycée est adhérent au Prix, 46 ont un indice d'éloignement moyen compris entre 94,6 et 101,9 ; 11 ont un indice d'éloignement moyen compris entre 101,9 et 106 et 19 entre 106 et 115,8. Au sein de l'Éducation nationale la répartition des départements selon l'indice d'éloignement est, quant à elle, la suivante : 18 départements entre 94,6 et 101,9 ; 39 entre 101,9 et 103,7 et 37 entre 106 et 120,6. Ainsi, les répartitions ne sont pas identiques entre les établissements en général et ceux participants au Prix. Cela pour s'expliquer par différents éléments. D'abord, par le fait que les départements au sein desquels il n'y a pas d'établissement participant au Prix sont majoritairement ceux dont l'indice d'éloignement moyen est supérieur à 101,9. De plus, la répartition des départements selon l'indice d'éloignement moyen indique que les lycées participants sont en général moins isolés que la moyenne de leur département.

Carte 7 : Indice d'éloignement moyen des lycées adhérents par département



Carte 8 : Indice d'éloignement moyen des lycées par département





Ainsi, pour les lycées comme pour les collèges, les établissements participant au Prix sont représentatifs des établissements de l'Éducation nationale relativement à l'indice d'éloignement.

Les Incorruptibles en zone d'éducation prioritaire

Les enjeux scolaires et sociaux liés à l'éducation sont nombreux et soulèvent des questions variées sur les inégalités et leurs reproductions. Une des dimensions importantes de la production et de la reproduction de ces inégalités est la question de l'accès à la culture et des pratiques culturelles (*Bourdieu & Passeron, 1964 ; Lahire, 2019*). Il est donc nécessaire pour mieux saisir la portée du Prix de s'intéresser aux profils sociaux des structures participantes.

N'ayant comme informations que celles en lien avec la structure, ici l'établissement scolaire, nous devons donc nous référer à des indices publics. Il existe différents indices permettant de rendre compte du profil social des élèves d'un établissement : l'appartenance ou non à un réseau d'éducation prioritaire⁷, l'Indice de Position Sociale (IPS)⁸ ou l'écart-type de l'IPS.

Ici, nous nous attarderons sur la part des établissements appartenant à un réseau d'éducation prioritaire participant au Prix des Incorruptibles. Cela nous permet de comparer, à l'échelle des académies, la part des établissements en éducation prioritaire participant au Prix à la part d'établissements de l'Éducation nationale en zone d'éducation prioritaire. Cette information doit être pondérée par la part d'établissements participant aux Prix par académie. Les académies ne comptant aucun établissement participant au Prix ne sont pas présentes dans le tableau (cf annexe 1, page 32).

La tendance qui se dessine plus généralement est celle d'une part faible d'établissements en éducation prioritaire participant au Prix. Dans l'académie de Rennes, celle au sein de laquelle la part d'établissements participant au Prix est la plus élevée pour le collège et pour l'enseignement primaire (respectivement 43 % et 41 %), la part d'établissements en zone d'éducation prioritaire participant au Prix est légèrement plus faible, trois points de pourcentage, que la part générale d'établissements en zone d'éducation prioritaire. Par ailleurs, la part d'établissements en zone d'éducation prioritaire au sein de l'académie de Rennes est parmi les plus faibles.

Dans l'académie de Reims, 23 % des collèges participent au Prix et, parmi eux, 43 % font partie d'un réseau d'éducation prioritaire alors qu'ils sont 29 % en général. Cette surreprésentation des établissements en éducation prioritaire au sein de l'académie de Reims se traduit ainsi : environ un tiers des établissements en zone d'éducation prioritaire au sein de l'académie participe au Prix des Incorruptibles.

⁷ [La politique de l'éducation prioritaire](#) a permis de définir des réseaux d'éducation prioritaire afin de contribuer à l'égalité des chances et de lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative.

⁸ [L'indice de position sociale](#) est une « variable quantitative permettant de décrire un groupe d'élèves, d'un point de vue socio-économique et culturel ». Un indice de position sociale est donc disponible pour chaque établissement renvoyant à la moyenne des IPS de l'établissement, afin de mesurer la mixité au sein d'un établissement scolaire il faut se référer à l'écart-type de l'IPS



Intéressons-nous aux académies au sein desquelles la part des établissements du primaire et les collèges en éducation prioritaire est la plus importante (excepté les DROM-COM et la Corse pour lesquels les effectifs sont trop faibles), comme Lille, Paris ou encore Créteil. Dans ces trois académies, la part des établissements en éducation prioritaire participant au Prix est en moyenne de 14 points de pourcentage inférieure à la part générale des établissements en éducation prioritaire. Si cela s'explique en partie par le fait que dans les académies de Lille et Créteil respectivement 6 % et 8 % des établissements participent au Prix pour l'académie cette piste explicative ne peut pas suffire.

En effet, 19 % des établissements de l'académie de Paris participent au Prix. Cela signifie donc que dans ces académies les établissements d'éducation prioritaire, pourtant nombreux, ne se tournent pas particulièrement vers le Prix. Par ailleurs, au sein de l'académie de Paris ce sont donc les établissements plus privilégiés socialement qui semblent se tourner vers le dispositif.

Pour l'académie de Créteil, l'explication pourrait résider en partie dans les difficultés de recrutement que connaît l'académie depuis de nombreuses années, ce qui conduit à une surreprésentation des enseignant-es remplaçant-es ou vacataires dans les effectifs. Ces profils, souvent précaires dans leur statut et peu intégrés dans des logiques d'établissements, pourraient être moins enclin-es et disposer de moins de moyens pour mettre en place des projets annuels comme le Prix des Incorruptibles. Par ailleurs, la sous-représentation au sein de l'académie de Lille nous invite à questionner, plus généralement, la participation au Prix dans les établissements d'éducation prioritaire et ce qui semble se dessiner comme une relative difficulté pour le Prix à être présent dans ces établissements. Une difficulté qui pourrait tant être le produit de certaines spécificités de l'enseignement dans ces établissements ou d'une communication moins ciblée.



Les Incorruptibles en action : paroles d'adhérent-es

Le volet qualitatif de l'enquête a permis d'accéder à la parole des adhérent-es et a été construit autour de la question de l'influence de la participation au Prix des Incorruptibles sur la pratique enseignante, la dynamique de classe et le rapport à la lecture et à la scolarité des élèves. À partir de cinquante entretiens auprès d'enseignant-es dans des établissements en France et dans des établissements français à l'étranger et d'observations ponctuelles et répétées, nous avons construits une analyse de la façon dont le Prix s'inscrivait dans les établissements scolaires, les classes et les scolarités.

Le corpus d'enquêté-es est composé de 30 enseignant-es de primaire (24 en élémentaire dont 3 professeur-es documentalistes et 6 en maternelle), 11 enseignant-es de collège (7 professeur-es documentalistes et 4 enseignant-es de français) et 9 enseignant-es de lycée toutes et tous professeur-es documentalistes. Ces enseignant-es participent pour certain-es depuis plus de 20 ans et d'autres participent pour la première fois cette année. Ils et elles sont pour la plupart en poste depuis plus de 10 ans mais quelques-un-es ont très récemment débuté leur carrière.

L'organisation du Prix

L'implication de l'équipe pédagogique

S'il n'existe pas d'obligation relative à l'organisation du Prix au sein d'un établissement la plupart des adhérent-es dans l'Éducation nationale fonctionnent en groupe classe. Pour tous les niveaux, le Prix prend place dans le cadre de la classe, un groupe préexistant ou dans certains cas, pour les professeur-es documentalistes, dans le cadre de club au sein du CDI. Toutefois, plus de 70 % des professeur-es des écoles participent en collaboration avec un-e autre professeur-e au moins 50 % le font avec tout l'établissement ou à l'échelle de tout un cycle. De la même façon, les documentalistes et les enseignant-es de français le font en très grande majorité à 2 membres de l'équipe pédagogique ou plus. Très souvent il s'agit même d'une collaboration entre l'enseignant-e de français et le ou la professeur-es documentaliste. L'implication de l'équipe pédagogique dans le Prix apparaît comme quelque chose d'important aux yeux des adhérent-es. Un des arguments les plus mis en avant est l'intérêt de pouvoir organiser des activités à l'échelle de l'école en faisant collaborer les classes et les élèves. Le Prix sert de lien entre les enseignant-es et le travail en équipe au sein des établissements scolaires est, par ailleurs, de plus en plus valorisé. En effet, pour certain-es, travailler en équipe permet de gagner en efficacité et apparaît comme une condition sine qua none de la participation à des projets (*Barrère, 2014*). Le Prix des Incorruptibles semble donc pour ces enseignant-es être l'élément déclencheur nécessaire au travail en équipe ou un support pour combler cette envie de collaboration.



« Chaque année, il y a tous les enseignants. Il y a une vraie dynamique autour du Prix des Incos, comment chacun va travailler et présenter aussi quelque chose. »

(Mme JL, enseignante en primaire depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis moins de 15 ans)

« Parce que pour l'avoir vécu en dynamique d'école, c'est pas du tout la même chose. Si un ou deux collègues acceptaient de participer aux Incos, il y aurait une dynamique. On pourrait faire des débats avec l'autre classe, etc. Mais là, le fait d'être isolé, c'est compliqué. »

(M. Ch, Enseignante en primaire depuis plus de 20 ans et participant depuis moins de 4 ans)

Parmi les enquêté-es valorisant cette dynamique certain-es, comme Mme JL, continuent à participer au Prix même sans d'autres enseignant-es. Dans ce cas les différences de participation qui sont mises en avant sont la question du financement et la possibilité d'organiser plus d'activités, la charge ne reposant pas uniquement sur un-e enseignant-e.

L'organisation des séances

De la même façon que pour l'organisation générale du Prix, il n'existe pas, en dehors des échéances de vote ou de participation aux concours, de règles quant à l'organisation des séances, laissant ainsi libre cours aux enseignant-es. En raison du calendrier et d'exigences différentes selon les cycles et les niveaux d'enseignement il est intéressant de questionner la façon dont s'organisent les séances afin d'entrevoir la façon dont le Prix s'inscrit dans l'année scolaire selon les niveaux. Ainsi, parmi les enquêté-es, des tendances assez claires se dessinent selon le niveau scolaire. Environ 80 % des enquêté-es enseignant-es du niveau élémentaire (Cycle 2 et 3) privilégient une pratique, pour 50 %, irrégulière ou, pour les autres, périodique du Prix, constituée pour la plupart de séances ponctuelles selon les thématiques et de circulation des livres à la maison. En maternelle, la tendance est, pour plus de 60 %, une organisation périodique du Prix. Cette préférence s'explique notamment par l'organisation pour toutes de l'année scolaire en période.

Au collège et au lycée, l'organisation est plutôt régulière, 70 % au collège et environ 40 % au lycée. Cela s'explique notamment par des emplois du temps plus restreints : les séances ayant lieu, pour la quasi-totalité, durant des heures de français, elles nécessitent une organisation plus rigoureuse. Au lycée, le rythme est donné par les examens et conduit donc à la nécessité d'une organisation précise mais ponctuée par des injonctions. Par ailleurs, les enseignant-es de lycée étant, dans le cas des enquêté-es, des documentalistes le faisant pour une petite partie dans le cadre de club, la régularité n'apparaît ni comme nécessaire ni comme possible.

Cette différence apporte des éléments pour mieux saisir la façon dont le Prix s'inscrit différemment dans l'année scolaire selon le niveau. Cela semble induire un rapport différent au Prix, appréhendé plutôt comme une activité hors-programme dans l'enseignement primaire et un support de cours et d'avancée du programme dans le secondaire.



Le mode de circulation des livres

Les modes de circulation des livres sont également variés et, de la même façon que pour d'autres éléments d'organisation du Prix, aucun mode de circulation n'est imposé. Toutefois, nous pouvons observer des tendances selon le niveau scolaire.

Le mode de circulation le plus répandu est celui de l'emprunt autonome par les élèves : 18 enseignant-es (12 professeur-es documentalistes, 4 enseignant-es de français et 2 professeurs des écoles) sur les 50 enquêté-es le choisissent comme mode de circulation unique, 12 autres (9 professeur-es des écoles et 3 professeur-es documentalistes) choisissent l'emprunt combiné à de la lecture offerte. L'emprunt non autonome est choisi comme mode de circulation des livres par 4 professeur-es des écoles et 3 professeur-es documentalistes. Parmi les professeur-es des écoles, chez qui la diversité de mode de circulation est la plus importante, 7 ont choisi uniquement la lecture offerte et 4 la lecture offerte et la circulation au sein des familles.

Ainsi, pour les professeur-es documentalistes et les professeur-es de français, le choix de l'emprunt autonome ou non est très majoritairement, voire exclusivement, fait et cela semble également correspondre avec le choix de l'organisation de séances plutôt régulières au niveau du secondaire. En effet, cette organisation convient, d'une part aux exigences contraignantes de ces niveaux scolaires, et d'autre part à celles du Prix qui nécessite la lecture des ouvrages sélectionnés, nécessitant chacun souvent plusieurs heures de lecture.

Pour les plus petits niveaux de l'enseignement primaire, la liberté dans l'organisation du Prix semble donc se ressentir également dans le choix du mode de circulation. Une liberté qui s'entend également dans la présence quasi unique d'albums de jeunesse induisant un temps de lecture plus court et donc une plus grande place pour la lecture offerte. Le choix du mode de circulation permet également à certain-es enseignant-es de développer par la même occasion une bonne dynamique de classe.

« Chacun s'inscrit en fonction. Ça me permet de savoir où sont les livres. Et donc toute la classe partage l'idée du... « Non, mais c'est lui qui l'avait la dernière fois ». Donc il y a un jeu de classe, une ambiance de classe, ce qui marche très bien chez les petits, les sixièmes, cinquièmes, un peu moins chez les quatrièmes, troisièmes, »

(Mme Lq, professeur-re documentaliste depuis plus de 10 ans et participant au Prix depuis moins de 8 ans)

Le choix de faire circuler les livres au sein des familles par les enseignant-es peut également s'inscrire dans une dynamique plus globale d'implication des parents.

« L'idée c'est que les enfants partent chacun leur tour avec tous les livres. Et vraiment qu'ils aient eu au moins une soirée à la maison. C'est vraiment notre objectif principal parce qu'on a des familles qui lisent très peu. On avait le désir qu'il y ait un temps à la maison où parents et enfants se posent autour d'un livre qu'on a travaillé ensemble. »

(M. Lm, enseignante de primaire depuis plus de 10 ans et participant au Prix depuis moins de 8 ans)



La pratique enseignante

La pratique enseignante est en fait une réalité protéiforme qu'il est nécessaire d'analyser à différentes échelles pour en saisir les enjeux. Ainsi, pour mieux comprendre l'influence de la participation au Prix et la façon dont celui-ci s'inscrit dans la pratique enseignante nous allons nous intéresser à différents aspects. D'une part, à la découverte du Prix, - d'où proviennent les informations pour les enseignant-es et comment ils enrichissent leur pratique, - mais également à l'intérêt qu'ils trouvent au Prix, comment ils conçoivent l'intérêt et les prérogatives de leur profession, et d'autre part, à l'implication des parents, et donc comment ils pensent le continuum de l'éducation pour les élèves.

La découverte du Prix

Nous nous intéressons ici plus précisément aux professeur-es des écoles et aux documentalistes en raison du faible effectif d'enseignant-es de français. Pour les premiers, la découverte du Prix passe majoritairement par les collègues : soit, l'arrivée au sein d'un établissement dans lequel au moins un-e collègue y participe déjà ou l'arrivée au sein de son établissement d'un-e collègue. La deuxième forme la plus récurrente de découverte du prix est la communication. Pour 50 % des professeur-es documentalistes, la découverte est passée par la communication et pour environ 30 % d'entre eux ce sont les collègues qui leur ont fait découvrir le Prix.

La participation à des projets faisant entièrement partie des missions des professeur-es documentalistes il semble donc logique qu'ils et elles s'attardent particulièrement sur les communications. En outre, dans la même perspective que la participation à des projets, la collaboration avec d'autres enseignant-es, notamment de français, fait partie intégrante de leurs missions et justifie que les collègues soient un vecteur important de découverte de dispositifs. Pour les professeur-es des écoles, le moyen de découverte privilégié sont les collègues, ce qui coïncide avec l'importance accordée à la collaboration de l'équipe pédagogique.

La découverte et la participation au Prix reposent donc sur la communication engagée par l'Association du Prix des Incorruptibles mais également sur les adhérent-es directement. Le moyen de découverte du Prix illustre donc bien des rapports différenciés au Prix et à son appropriation, résultats d'une pratique enseignante elle-même très différente selon le niveau scolaire et la profession.

L'intérêt du Prix

Alors que la découverte du Prix semble être différente selon la profession, l'intérêt principal du projet énoncé par les enquêté-es est la sélection des livres. De plus, l'incitation arrive en seconde place pour les professeur-es documentalistes et les professeur-es des écoles et en premier pour les enseignant-es de français. Pour la grande majorité des enquêté-es, la participation implique la possibilité d'accès à une sélection d'ouvrages, qu'ils considèrent beaux et de qualité. C'est également l'occasion de faire lire de la littérature de jeunesse.



« On a une présélection qui est faite pour nous, on fait confiance en quelque sorte aux sélectionneurs du Prix et on se dit que c'est normalement fait pour plaire aux élèves et leur parler. »

(Mme Fr, enseignante de français depuis moins de 3 ans et première participation au Prix)

« La deuxième chose qui m'intéressait, c'était une prise de contact avec la littérature de jeunesse contemporaine. »

Mme Dr, enseignante de maternelle depuis 20 ans participant au Prix depuis moins de 8ans)

« Ça rend l'accès à la littérature jeunesse dynamique. »

(Mme Sm, enseignante de français depuis plus de 20 ans participant au Prix depuis plus de 10 ans)

« Les enfants, ils aiment les beaux livres, et en principe, ce sont des beaux livres qui sont sélectionnés »

(Mme Cr, enseignante en primaire depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis moins de 15 ans)

Ainsi, ce Prix s'inscrit dans la logique d'inclusion croissante de littérature de jeunesse à l'école et au collège (Ahr & Butlen, 2015). Par ailleurs, l'évocation de l'incitation à la lecture comme intérêt trouvé au Prix semble s'accorder avec l'intérêt national porté au « goût de la lecture »⁹ et le projet d'éducation artistique et culturelle.

L'implication des parents

Cette dernière partie concerne principalement les enseignant-es du niveau primaire dans la mesure où les enquêté-es enseignant dans le secondaire n'ont que pour très peu déclaré agir de telle sorte à impliquer les parents et témoigner d'un intérêt particulier pour cela. En général, plus les niveaux scolaires avancent, moins les parents sont impliqués activement dans le processus éducatif scolaire en dehors de la question de l'aide aux devoirs. L'implication des parents étant pourtant un levier souvent mobilisé dans l'analyse des inégalités scolaires au prisme de la classe sociale (Castelle et al., 2013 ; Périer, 2005).

Parmi les enseignant-es de primaire, la moitié valorise l'implication des parents en faisant circuler les livres dans les familles et pour une partie d'entre eux en les invitant à voter.

⁹ <https://eduscol.education.fr/576/le-gout-du-livre-et-de-la-lecture>



« Moi, je les raconte d'abord tous en classe. Et ensuite, je les fais passer dans les familles, en expliquant bien, en donnant bien un mot explicatif. J'en parle aussi à la réunion de classe pour vraiment que ce soit porteur. Le but de faire aimer la lecture et de partager des moments aussi en famille »

(Mme Gl, enseignante en primaire depuis moins de 20 ans et participant au Prix depuis moins de 8 ans)

« Le fait de faire voter des familles, ils sont petits encore, c'est important pour eux. Ça fait du lien entre l'école et la maison. C'est plutôt riche, généralement les parents sont bien réceptifs. »

(Mme Gl, enseignante en primaire depuis moins de 20 ans et participant au Prix depuis moins de 8 ans)

« On envoie en principe les enfants lire les livres. On propose aux parents de lire aussi les livres avec leurs enfants et donc de participer au vote. »

(Mme Sg, enseignante en primaire depuis plus de 20ans et participant au Prix pour la première année)

Concernant l'implication des parents, selon la parole des enquêté-es, ce qui est recherché est l'incitation à la lecture mais également dans la possibilité de créer un continuum entre l'école et la maison. Ainsi, le Prix est utilisé ici comme prétexte à la participation des parents dans la scolarité des enfants. Les enseignant-es mettant en avant l'implication des parents participent toutes avec d'autres membres de l'équipe pédagogique, faisant donc du Prix un projet pluridimensionnel, à l'échelle de la classe, de l'école et de la maison. Toutefois parmi ces enseignant-es, trois indiquent que malgré leur souhait d'impliquer les parents cela ne fonctionne pas toujours très bien.

La bibliothèque de classe

Afin de participer au Prix il est nécessaire de se procurer les ouvrages sélectionnés. Cela peut se faire par l'achat de mallettes de sélection auprès de l'Association du Prix ou par des réseaux personnels. Par conséquent, à la suite de leur participation au Prix, les structures conservent les ouvrages. Pour 16 professeur-es des écoles sur 27, les ouvrages sélectionnés et achetés les années précédentes font par la suite partie de leur bibliothèque de classe.

« Je trouve que par exemple, pour enrichir une bibliothèque de classe, justement la sélection est intéressante, parce qu'après les livres restent dans notre stock. Et voilà, au bout de certaines années, régulièrement, ça nous fait en fait une qualité d'ouvrage. »

(Mme JL, enseignante en primaire depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis moins de 15 ans)

« Ils ne sont pas du tout remis de côté. Ça nous permet vraiment de renouveler aussi nos fonds de bibliothèque. Nous, on a une bibliothèque un peu vieillissante au sein de notre établissement. »

(Mme Ev, enseignante en primaire depuis moins de 20 ans et participant au Prix depuis moins de 4 ans)



Ainsi, il ne s'agit pas uniquement de la découverte et de l'accès à des ouvrages de littérature de jeunesse il s'agit également de la possibilité de faire de ces ouvrages des outils pédagogiques sur un plus long terme. Cet aspect permet de mieux saisir la façon dont le Prix peut perdurer au sein des structures adhérent-es et dépasser le cadre du Prix de l'année en cours.

La dynamique de classe

La relation avec les élèves

Après s'être intéressé à l'organisation matérielle du Prix et à la façon dont celui-ci s'inscrit dans la pratique enseignante, il est nécessaire de poursuivre en se concentrant à l'échelle de la classe et plus largement aux dynamiques produites par la participation au projet.

Les témoignages d'un quart des enquêté-es relatent un effet positif de la participation au Prix des Incorruptibles. Il s'agit, pour la moitié d'entre eux, de professeur-es documentaliste et, pour l'autre, de professeur-es des écoles. La modification de la relation avec les élèves ne relève pas des mêmes mécanismes pour les deux corps enseignant-es. Ainsi, pour les professeur-es des écoles, ce qui ressort relève d'une modification relationnelle plutôt que d'une plus grande proximité, ce qui a pour conséquence une diversification des modalités de faire classe.

« Et puis, ça change la relation à la maîtresse. Ils aiment bien venir demander quand il y a un mot qu'ils ne comprennent pas, ce genre de choses. Ça change. C'est comme quand on va en classe de découverte, quand ils reviennent, ils ne sont pas les mêmes. Et je trouve que quand ils ont lu quelques livres, au bout de deux ou trois livres, il y a une relation un petit peu différente qui s'est nouée, et c'est pas mal. »

(Mme Bg, enseignante en primaire depuis moins de 10 ans et participant au Prix depuis 4 ans)

« On travaille ensemble. Ce n'est pas l'enseignant avec un seul élève. On fait quelque chose ensemble, de commun. »

(Mme Ir, enseignante en primaire depuis moins de 20 ans et participant au Prix depuis 3 ans)

Pour les professeur-es documentalistes, le Prix, et plus généralement les projets, permettent une vraie rencontre avec les élèves. N'ayant pas de classe attitrée, ou d'heure de cours obligatoire avec des groupes classe, à l'exception des classes de 6^e pour les professeur-es documentalistes au collège, interagir avec les élèves peut parfois s'avérer compliqué. La moitié des professeur-es documentalistes ayant participé à l'enquête ont noté cet effet positif de la participation au Prix dans la possibilité de rencontrer et d'échanger plus longuement avec des élèves. Cette modification relationnelle avec les élèves relève donc plutôt des possibilités de rencontre et la possibilité de créer quelque chose « en dehors » de cadres préexistants comme en témoigne cette professeure :



« Essayer de leur dire qu'ici, même s'ils sont stigmatisés, mauvais élèves ailleurs, ici, moi, j'en sais rien. Ce n'est pas la question. Et du coup, changer un petit peu le stigmate, c'est quand même important. Et donc, il y a des gamins, je sais qu'on a un rapport un peu particulier autour des Incorruptibles. »

(Mme Av, documentaliste depuis moins de 10 ans et participant au Prix depuis moins de 8 ans)

La relation entre élèves

Au-delà de la relation entre les enseignant-es et les élèves, la relation entre élève peut être modifiée. Les modalités matérielles du Prix comme la circulation des livres autour des prêts ou encore les activités sont décrites comme propices aux échanges entre élèves. Un discours qui a été plus prégnant auprès des enseignant-es du secondaire. Des observations récurrentes menées auprès de deux classes de 5e abondent en ce sens. Au fil de l'année lors des séances d'échanges autour du Prix, des groupes en dehors des affinités étaient constitués pour échanger et répondre à des questions autour du dernier livre lu. Dans ces moments d'échange des élèves sans affinités avaient l'occasion de travailler ensemble.

« Ce ne sont jamais les mêmes groupes. Et donc, ça casse aussi les affinités.

Les habitudes. Et puis ça casse aussi les groupes de garçons. »

(Mme Av, documentaliste depuis moins de 10 ans et participant au Prix depuis moins de 8 ans)

« Ça me permet de me dire où sont les livres. Et donc toute la classe ensemble partage l'idée du « Non, mais c'est lui qui l'avait la dernière fois ». Donc il y a un jeu de classe quand même. »

(Mme Lq, Enseignante de français depuis plus de 20 ans participant au Prix depuis moins de 8 ans)

Le vote

La dimension citoyenne du Prix des Incorruptibles est importante pour 75 % des enquêté-es. Parmi les enquêté-es pour lesquels elle n'est pas importante la majorité sont des enseignant-es du secondaire et plutôt des professeur-es documentalistes. Dans cette dimension citoyenne, importent le vote en tant qu'acte mais également le contexte dans lequel il se matérialise. La question de la participation des élèves est, dans les réflexions autour de la pédagogie, un enjeu important depuis longtemps mais de plus en plus questionné (Bozec, 2014). Le moment du vote apparaît pour ces enquêté-es comme un moment important, mobilisant des dimensions déjà évoquées précédemment, comme la relation avec et entre les élèves, pour certain-es l'implication des parents, mais également la collaboration avec l'équipe pédagogique ou encore la dimension nationale.

« Ah ouais, moi j'avais voté pour lui » ça réveille le truc, et comme ils en parlent à leurs copains, copines, etc., ça fait un peu... ça fait monter la mayonnaise donc ça marche bien et puis le moment de vote.. c'est sympa, les profs votent aussi c'est rigolo mais c'est plus les émotions à côté en fait mais c'est sympa à faire »



(Mme Av, documentaliste depuis moins de 10 ans et participant au Prix depuis moins de 8 ans)

Dans quelques établissements dans lesquels toute l'équipe pédagogique participe, le vote est organisé sur toute une après-midi ou une journée et mobilise tout l'établissement comme décrit ci-dessous :

« On a décidé d'une journée. Et après on s'est réparti évidemment pour ne pas arriver à 100 élèves autour de l'urne. On s'est réparti des horaires dans la journée. On avait mis l'urne dans le bureau de la directrice et on les prenait petit groupe par petit groupe. »

(Mme Frs, enseignante en primaire depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis 4 ans)

« C'est vrai que ça a créé une émulation à partir du moment où ils ont compris qu'il y allait avoir un vote, qu'on allait élire par classe le livre préféré, qu'on allait comparer entre classes, et puis qu'on allait faire ces jeux de quiz et ça a vraiment créé une motivation chez les élèves. »

(Mme Frs, enseignante en primaire depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis 4 ans)

La place des élèves et leur rapport au Prix

L'inclusion

À tous les niveaux, une partie des enseignant-es souligne la dimension inclusive du Prix. Une inclusivité surtout à l'égard des petit-es lecteur-ices mais également de tous dans un projet culturel d'échelle nationale. Cette inclusivité est d'autant plus soulignée par des enseignant-es dans des établissements ruraux et faisant partie de réseaux d'éducation prioritaire, donc plutôt socialement défavorisés. C'est souvent au niveau des services proposés dans le cadre du Prix que se joue l'inclusivité, comme l'accès à certains livres et la possibilité de rencontrer des auteur-ices.

« C'est vraiment un élément qui nous permet de nous désenclaver, puisque là, ce n'est plus nous qui allons vers les gens, mais c'est les gens qui viennent vers nous. »

(M. Ch, enseignant en primaire depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis 4 ans)

« Puis des gamins, ceux qui sont tout le temps virés de cours. Parce que moi, c'est des populations que je cible particulièrement. Essayer de leur dire qu'ici, même s'ils sont stigmatisés, mauvais élèves ailleurs, ici, moi, j'en sais rien. Et ce n'est pas la question. Et du coup, changer un petit peu le stigmat, c'est quand même important. »

(Mme Av, documentaliste depuis moins de 10 ans et participant au Prix depuis moins de 8 ans)



Je trouve que le Prix des Incos correspond totalement... l'exercice de cette fonction là c'est à dire proposer un outil un livre mettre un livre entre les mains nos élèves c'était aussi quelque chose d'important parce qu'on est en banlieue parisienne on est à Aulnay-sous-bois on a des gamins qui ne pourront jamais avoir ce livre-là, si nous, on ne leur donne pas. C'est des bouquins quand même qui coûtent 20 euros, en moyenne. Ici, en tout cas, ou en banlieue parisienne, généralement, faire acheter un livre de 3 à 4 euros, c'est difficile pour certaines familles. Donc, proposer ce type-là, c'est aussi répondre à une certaine égalité. Égalité...Des chances. Et d'accès aussi. »

(M. Zg, documentaliste depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis 20 ans)

La dimension nationale

Environ la moitié des enquêté-es a souligné l'intérêt de la dimension nationale du dispositif. Toutefois, une grande partie indique que celle-ci n'est pas saisie par les élèves ce qui s'explique en partie par leur âge. 80 % des enquêté-es mettant l'accent sur cette dimension nationale sont des enseignant-es du primaire. Dans les plus petites classes, cette idée semble très compliquée voire impossible à appréhender alors que pour les élèves des cycles 2 et 3, cette dimension peut, dans une certaine mesure, faire l'objet d'une émulation. La dimension nationale semble donc servir un sentiment d'inclusion des élèves au sein d'un groupe.

« Alors, on en a parlé et c'est plus compliqué pour eux. Voilà. Sortir du village en maternelle, imaginez qu'il y a d'autres choses à côté, c'est compliqué. Ils savent qu'on habite en France, dans un pays. Effectivement, on montre la carte de France, où est le village dans lequel ils habitent, dans lequel est leur école. Alors, on a expliqué, mais après, qu'est-ce qu'ils en ont compris ? Je ne sais pas. »

(Mme Frs, enseignante en primaire depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis 4 ans)

« Oui, ils aiment beaucoup. Ils ont l'impression de participer à un truc qui est national. Et quand ils ont voté comme le reste des enfants, comme le Prix gagnant, ils sont trop fiers. »

(Mme Bs, enseignante en primaire depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis 14 ans)

Le souvenir des Incos

Une part importante des enquêté-es souligne l'existence d'une culture « Incos », ou encore d'un « souvenir Incos » chez les élèves ayant déjà participé au Prix ou inscrit-es dans un établissement qui participe sur plusieurs niveaux. De la même façon que la dimension nationale, cela semble apporter à la dimension inclusive du Prix, ici l'inclusion au groupe d'adhérent-es et de participant-es au Prix. Ce souvenir semble aussi bien fonctionner pour les plus petits niveaux que pour l'enseignement secondaire.



« C'est vrai que les livres du Prix des Incorruptibles, ils adorent les relire, ils adorent les emmener à la maison, c'est sûr que ça crée quelque chose d'affectif avec les livres. »

(Mme Bs, enseignante en primaire depuis plus de 20 ans et participant au Prix depuis 14 ans)

« Quand je leur ai présenté le Prix des Incorruptibles au tout début de la première séance, je leur ai expliqué ce que c'était. En fait, il y a déjà des élèves qui y avaient participé au collège. Donc ils connaissaient déjà, ils étaient contents de connaître déjà le principe. »

(Mme Vr, documentaliste au lycée depuis moins de 10ans et participant au Prix pour la première fois)

Typologie des formes de participation au Prix

L'analyse conduite dans cette partie permet d'aboutir à la construction d'une typologie des formes de participation au Prix des Incorruptibles. Le choix d'avoir recours à la méthode typologique ici nous permet de rendre intelligible les différentes formes d'appropriation du Prix à partir des expériences partagées par les enquêté-es (Demazière, 2013). Le recours à cette typologie peut donc être grandement éclairée par une connaissance plus générale des structures adhérent-es au Prix et de leurs caractéristiques permise par le volet quantitatif de cette enquête.

À partir des tendances décrites dans l'analyse des dimensions précédemment mises en avant autour de l'organisation du Prix, de la pratique enseignante, de la dynamique de classe et de la place des élèves et leur rapport au Prix, nous avons donc pu aboutir à une typologie autour des niveaux d'enseignements. Dans un souci de synthèse, nous distinguerons donc un mode hégémonique de participation en primaire et dans le secondaire.

Le Prix en primaire

Les enseignant-es en primaire semblent avoir un mode de participation plus libre en raison de leurs conditions matérielles d'exercice (temps important en présence des élèves et programme moins contraint). Cette liberté se matérialise notamment par des séances irrégulières et souvent périodiques. Le Prix, pour ces enseignant-es, prend souvent la forme d'un projet en collaboration avec tout ou partie de l'équipe pédagogique ainsi que les parents. Il représente, plus généralement, dans la pratique enseignante, un moyen d'avoir accès à de nouveaux ouvrages de qualité, de créer de nouvelles dynamiques autour de pratiques consacrées (le vote et/ou la lecture offerte) et de modifier la relation avec les élèves entre les élèves. Par ailleurs, les enseignant-es du primaire accordent un intérêt particulier à la dimension nationale du Prix qui entre en résonance avec l'existence d'un « souvenir Incos » qui semble pouvoir jouer tant sur l'incitation à la lecture que sur la dimension affective aux ouvrages et à une certaine culture commune. Ainsi, ce qui mobilise ces enseignant-es semble autant résider dans l'incitation à la lecture que dans l'accès à la culture (rencontre d'auteur-ice, découverte d'ouvrages récents de littérature de jeunesse) qui a pour but de perdurer dans le temps (constitution d'une bibliothèque de classe).



Le Prix dans le secondaire

Les enseignant-es du secondaire semblent avoir un mode de participation plus organisé et utilitaire. En raison des contraintes matérielles (créneau restreint de contact avec les élèves) et pédagogiques (programme scolaire et examens) importantes, la participation au Prix est pour ces enseignant-es majoritairement appréhendée comme un à- côté ou un moyen de compléter d'autres exigences. L'organisation des séances est régulière et s'articule souvent en collaboration entre un-e professeur-e documentaliste et un-e ou plusieurs enseignant-es de français. L'existence du Prix en dehors du cadre de la participation est souvent plutôt restreinte avec une implication faible des parents et un faible intérêt porté à la dimension nationale. Par ailleurs, l'intérêt principal du Prix est également pour ces enseignant-es celui de la sélection des ouvrages. Il existe toutefois quelques particularités entre les enseignant-es de français et les professeur-es documentalistes.

Les enseignant-es de français

En effet, les enseignant-es de français semblent se distinguer par un intérêt important porté à l'incitation à la lecture que représente le Prix. De plus, ils et elles semblent également mettre l'accent sur le vote comme moyen d'exercer son esprit critique et de contrôle du respect de la lecture des ouvrages sélectionnés. Ces enseignant-es notent également plus significativement l'intérêt du Prix sur la relation entre les élèves, notamment autour de l'échange des livres, et de la discussion autour de ces derniers qui représentent des moments assez différents des cours habituels. Le lien avec le programme scolaire et d'autres disciplines, s'il n'est pas majoritairement mis en avant volontairement, est toujours évoqué comme incontournable compte tenu des sélections.

Les professeur-es documentalistes

Les professeur-es documentalistes se distinguent dans leur mode de participation, principalement par le fait qu'ils et elles n'aient pas de classe attitrée ainsi que par leurs missions. Le Prix s'inscrit, au même titre que d'autres dispositifs, parmi des projets inhérents à leur poste et sa découverte se fait donc majoritairement par le biais de la communication. Si la sélection est également un des intérêts principaux du Prix, la modification de la relation avec les élèves semble être cruciale dans la participation, de même que la fréquentation du CDI. Ainsi, sans obligation de correspondre à un programme scolaire la participation au Prix semble prendre place pour ces enseignant-es comme un moyen de rencontrer et partager avec les élèves dans un cadre moins strict.

Les établissements français à l'étranger

Les professeur-es documentalistes se distinguent dans leur mode de participation, principalement par le fait qu'ils et elles n'aient pas de classe attitrée ainsi que par leurs missions. Le Prix s'inscrit, au même titre que d'autres dispositifs, parmi des projets inhérents à leur poste et sa découverte se fait donc majoritairement par le biais de la communication. Si la sélection est également un des intérêts principaux du Prix, la modification de la relation avec les élèves semble être cruciale dans la participation, de même que la fréquentation du CDI. Ainsi, sans obligation de correspondre à un programme scolaire la participation au Prix semble prendre place pour ces enseignant-es comme un moyen de rencontrer et partager avec les élèves dans un cadre moins strict.



Conclusion

L'enquête qui a été menée au cours de ces six mois a permis d'observer les caractéristiques des adhérent-es au 35^e Prix et de mieux saisir l'inscription territoriale du Prix des Incorruptibles. Les données nous ont conduit à constater que la répartition des adhérent-es au Prix par type d'établissement était représentative de la répartition au sein de l'Éducation nationale. Toutefois, la part d'établissements, participant au Prix, faisant partie de réseaux d'éducation prioritaire est inférieure à la part au sein de l'Éducation nationale. Par ailleurs, si au niveau collège la répartition des indices d'éloignement par département apparaît comme représentative de celles des collèges au global. Ce n'est pas le cas des lycées.

La part qualitative de l'enquête a, quant à elle, été instructive sur la façon dont les adhérent-es s'approprient le Prix. Cela nous permet de mettre en lumière les différences selon le corps enseignant et le niveau scolaire notamment autour de la façon de mettre en place le Prix et de valoriser certains aspects comme la dimension nationale ou le vote conduisant à la construction d'une typologie des modes de participation. Cette dernière éclaire la façon dont le Prix peut correspondre ou non aux injonctions propres de chaque niveau et profession et comment les enseignant-es modèlent et modulent le projet pour l'intégrer à leur pratique enseignante. En saisissant ces aspects l'enquête ouvre des pistes de réflexion sur les modalités de participation et l'influence, relative à la lecture ou non, du Prix pour les élèves.

Note méthodologique

L'enquête *Les Incorruptibles : enseignant-es, élèves et dynamique de classe* a été menée par moi-même, Jasmine Bachi, étudiante à l'École Normale Supérieure de Lyon, dans le cadre d'un stage de recherche en sociologie au sein de l'Association du Prix des Incorruptibles. Durant ce stage de recherche une partie de mes activités était également dédiée, ponctuellement, à l'accompagnement et au suivi des adhérent-es. Ainsi mon positionnement au sein de l'association questionne donc l'articulation entre la production d'un travail de recherche à des fins scientifiques et les attentes d'une entité ayant sollicité ou accueillant ce travail de recherche.

L'objet, la méthodologie et le calendrier de cette enquête ont été proposés par moi et validés par l'Association. S'il y avait bien des attentes explicites et implicites liées à la production de l'enquête celles-ci n'ont pas contraint l'enquête. En effet, par le biais d'échanges réguliers, ces attentes, nourries par une connaissance pointue de l'Association et des adhérent-es, ont plutôt servi d'indications à la construction et la tenue de l'enquête.

Par ailleurs, ce travail de recherche avait pour but, en plus de la production d'un rapport, de créer et de mettre à disposition des bases de données ainsi que des outils de traitement. Cette enquête est constituée de deux volets.

Volet quantitatif

Calendrier et données disponibles

L'enquête est menée de septembre 2023 à mars 2024 et débute donc à la rentrée scolaire et se termine au milieu de l'année. Dans un souci de respect de calendrier du stage les données relatives aux adhérent-es au 35^e Prix ne concernent que les adhérent-es inscrits avant décembre 2023. Ainsi, la base de données a été construite à partir d'une extraction de la base des adhérent-es au 35^e Prix dont disposait l'Association. Cette base est constituée des informations transmises par les structures au moment de l'adhésion, par conséquent, leur caractère déclaratif peut en partie mener à quelques imprécisions. Les informations disponibles sélectionnées pour constituer la base de données sont les suivantes : Nom de la structure, code adhérent ou code RNE (identifiant unique pour chaque établissement scolaire en France), type d'établissement, académie, adresse, code postal et contact principal.

Construction d'une nouvelle base de données

Les données déjà disponibles offraient des informations relatives à la répartition territoriale et selon le type d'établissement mais ne permettaient pas une analyse plus poussée sur les propriétés de ces établissements. Pour cela, il était donc nécessaire de se référer aux données du ministère de l'Éducation nationale relatives aux établissements français. À l'aide du code RNE une correspondance a pu être faite entre les deux bases données et donc permettre d'ajouter aux variables déjà sélectionnées les variables suivantes : l'appartenance à un réseau d'éducation prioritaire, l'indice



de position sociale (IPS), l'écart-type de l'indice de position sociale, l'effectif, la latitude et la longitude ainsi que l'indice d'éloignement.

Ces variables ne concernent donc que les établissements scolaires et ne permettent pas de disposer de ces informations pour les autres structures adhérent-es. Par ailleurs certaines informations ne sont pas disponibles pour tous les types établissements scolaires. Ainsi, les indices de position sociale, l'écart-type d'indice de position sociale et l'indice d'éloignement ne sont disponibles que pour les établissements du secondaire. Les lycées ne relevant pas de la politique d'éducation prioritaire mais de la politique de la ville cet indicateur n'est donc pas disponible. Afin de saisir toutefois l'origine sociale des élèves fréquentant ces établissements, c'est l'indice de position social qui a été utilisé. En admettant que les établissements ayant un IPS moyen inférieur à 86 pouvaient être considérés comme des établissements équivalent à un établissement en zone d'éducation prioritaire. Cela a permis de proposer les modalités de variables IPS éducation prioritaire et IPS éducation prioritaire en établissement professionnel.

Bases de données et exploitation

La base de données qui a été constituée est donc utilisée ici pour la production de statistiques descriptives autour des adhérent-es au 35^e Prix et leurs caractéristiques. Par ailleurs, une autre base de données relative aux adhérent-es depuis le 30^e Prix a également été produite afin d'offrir un aperçu de l'augmentation du nombre d'adhérent-es par année. À des fins d'exploitation et d'analyse, la base de données de l'éducation nationale relative aux établissements scolaires a été utilisée afin de mesurer la répartition des adhérent-es participant au Prix parmi les établissements scolaires. Avec les variables choisies telles que l'appartenance à un réseau d'éducation prioritaire ou l'IPS cela permet de saisir quelle part des établissements participe au Prix et si, dans les faits, l'ambition d'un accès pour tous et toutes au Prix est atteinte.

Volet qualitatif

Le volet qualitatif de l'enquête a été mené de septembre 2023 à mars 2024. Il contient deux phases que sont la récolte des données, le traitement des données.

Recruter et enquêter

La récolte des données a été diffuse sur la période et se concentre sur deux types de matériau, des entretiens semi-directifs et des observations. Le recrutement des enquêté-es s'est fait par mail à partir des contacts disponibles dans la base de contacts de l'Association. Dans un premier temps seules les personnes participant pour la première fois ont été contactées. Un des éléments notables de la prise de contact réside dans l'ambiguïté pour certain-es adhérent-es de mon statut au sein de l'Association me sollicitant régulièrement pour des questions pratiques relatives à l'adhésion ou à l'organisation du Prix. Il était donc nécessaire de profiter de cette connivence tout en conservant une certaine distance afin de recueillir la parole la moins artificielle possible. La majorité des questions portait donc plutôt sur les pratiques que les perceptions. Afin de pouvoir enquêter sur un territoire important et en raison des contraintes matérielles du stage la quasi-totalité des entretiens s'est faite



en visioconférence ou par téléphone. Ainsi, cela permettait également d'échanger avec des personnes se présentant comme peu disponibles ou peu impliquées dans la mesure où ce mode d'enquête n'était que très peu engageant pour les enquêté-es (cf annexe 2, page 32).

Les observations ont été menées dans des structures dont au moins un des enseignant-es avait déjà effectué un entretien. Une des observations s'est prolongé sur plusieurs mois permettant de voir l'évolution de la mise en place du Prix. Tous les niveaux ont été observés, de la maternelle au lycée et aussi bien des enseignant-es, des enseignant-es de français que des professeur-es documentalistes.

À l'origine, enquêter des primo-adhérent-es avait pour but d'effectuer une comparaison avant la mise en place puis après quelques séances mais en raison d'un calendrier très court et parfois incompatible avec celui de l'éducation nationale cette ambition a dû être modérée. Ainsi, les enquêté-es allaient des primo-adhérent-es aux adhérent-es depuis 20 ans.

Si, à l'origine, l'enquête avait également pour ambition de donner la parole aux élèves cela n'a pu être mis en place pour des raisons d'accès au terrain et de calendrier de l'enquête. En effet, enquêter des élèves en milieu scolaire nécessite de multiples autorisations de la part de l'institution et des parents ce qui peut prendre plusieurs mois à un an en raison des multiples acteurs impliqués. Par ailleurs, l'enquête qualitative auprès des enfants implique des recours méthodologiques particuliers nécessitant une attention particulière et un dispositif d'enquête couteux en temps (*Pagis & Simon, 2020*). Si ce volet auprès des enfants n'a pu être maintenu dans l'enquête, dans le cadre des observations, des interactions informelles ont eu lieu, permettant de recueillir la parole de certains d'entre eux.

Le traitement des données

Le traitement des données s'est constitué par la retranscription des entretiens ainsi que de diverses notes d'observations. Suite à la retranscription des entretiens une analyse thématique a été menée afin de pouvoir saisir dans un tableau similaire au tableau précédent les informations après avoir choisi un ensemble de variable : Code RNE, académie, latitude, longitude, nom, éducation prioritaire, profession, durée enseignement, durée participation, participation à d'autres dispositifs, fréquentation d'autres lieux, niveau scolaire, souvenir marque Incos, mode circulation, implication parents, découverte des Incos, vecteur d'inclusion, dimension nationale, participation équipe pédagogique, fréquence des séances, rencontre auteur-ice, ateliers dans l'établissement, modification relation élèves, intérêt principal, intérêt secondaire, vote, bibliothèque de classe. Par la suite un travail de recodage a été fait afin de rendre lisible et exploitable la base de données. Un travail de statistique descriptive a permis de mieux saisir les dynamiques en jeu et de répondre aux interrogations soulevées autour de la participation au Prix et de son influence sur les enseignant-es et les élèves. Par ailleurs, à l'aide d'un autre travail d'analyse et la construction d'une analyse des correspondances multiples, qui n'apparaît pas dans le présent rapport, la typologie des modes de participation a pu être construite.

ANNEXE

Annexe 1 : La part des établissements en éducation prioritaire

Académie	Part participant au Prix	Collège		Enseignement primaire		Enseignement primaire et collège		Part en éducation prioritaire	
		Part en éducation prioritaire participant au Prix	Part en éducation prioritaire	Part participant au Prix	Part en éducation prioritaire participant au Prix	Part en éducation prioritaire	Part participant au Prix		Part en éducation prioritaire
Aix-Marseille	19%	17%	38%	15%	13%	22%	15%	14%	24%
Antennes	21%	36%	28%	11%	16%	18%	12%	19%	19%
Besançon	31%	13%	21%	8%	4%	8%	11%	7%	9%
Bordeaux	19%	20%	18%	15%	11%	12%	15%	12%	12%
Clermont-Ferrand	31%	2%	9%	19%	4%	7%	20%	4%	7%
Corse	20%	33%	43%	4%	20%	29%	6%	25%	31%
Coted'Azur	16%	30%	45%	7%	26%	34%	8%	27%	35%
Dijon	16%	8%	18%	14%	3%	7%	14%	3%	8%
Grenoble	22%	16%	15%	19%	4%	7%	19%	5%	8%
Guvane	3%	0%	91%	1%	100%	97%	1%	67%	96%
La Réunion	12%	67%	60%	1%	0%	59%	2%	46%	59%
Limousin	15%	22%	43%	5%	18%	29%	6%	19%	31%
Lorraine	8%	17%	14%	10%	6%	7%	10%	7%	8%
Lyon	22%	13%	28%	18%	6%	17%	19%	6%	18%
Montpellier	24%	22%	29%	20%	5%	19%	20%	7%	15%
Nancy-Metz	8%	11%	22%	6%	9%	12%	6%	9%	13%
Nantes	32%	8%	18%	31%	3%	9%	32%	4%	10%
Nice	26%	16%	18%	8%	4%	12%	11%	8%	13%
Normandie	13%	13%	23%	13%	4%	11%	13%	5%	12%
Océan-Tours	17%	5%	18%	12%	7%	9%	13%	7%	10%
Paris	24%	22%	36%	18%	8%	33%	19%	11%	34%
Poitiers	27%	7%	13%	26%	1%	5%	26%	2%	6%
Reims	23%	43%	29%	14%	12%	17%	15%	18%	19%
Rennes	43%	8%	10%	41%	2%	5%	41%	3%	6%
Strasbourg	28%	12%	17%	13%	6%	11%	14%	8%	12%
Toulouse	19%	6%	13%	25%	5%	6%	25%	5%	7%
Versailles	22%	21%	30%	9%	10%	22%	10%	13%	23%
TOTAL	21%	16%	26%	15%	7%	16%	16%	8%	17%



Annexe 2 : Enquêté-es

Enquêté-e	Profession	Niveau scolaire	Académie
Mme Rn	Enseignante de français	Collège	PARIS
Mme Ad	Professeure documentaliste	Collège	CLERMONT-FERRAND
Mme AH	Professeure documentaliste	Collège	PARIS
Mme Av	Professeure documentaliste	Collège	PARIS
Mme Dc	Professeure documentaliste	Collège	LILLE
Mme Gn	Professeure documentaliste	Collège	Etranger
Mme Hr	Professeure documentaliste	Collège	GRENOBLE
Mme Sr	Professeure documentaliste	Collège	NORMANDIE
Mme Fr	Enseignante de français	Collège	NANCY-METZ
Mme Frr	Enseignante de français	Collège	Etranger
Mme Lq	Enseignante de français	Collège	BORDEAUX
Mme Bc	Professeure documentaliste	Elémentaire	NANTES
Mme Jc	Professeure documentaliste	Elémentaire	Etranger
Mme Or	Professeure documentaliste	Elémentaire	Etranger
M. Ch	Professeur des écoles	Elémentaire	LILLE
M. MI	Professeur des écoles	Elémentaire	AIX-MARSEILLE
M. Mn	Professeure des écoles	Elémentaire	DIJON
Mme Bc	Professeure des écoles	Elémentaire	PARIS
Mme BE	Professeure des écoles	Elémentaire	NANTES
Mme Bg	Professeure des écoles	Elémentaire	CRETEIL
Mme Br	Professeure des écoles	Elémentaire	LYON
Mme Cl	Professeure des écoles	Elémentaire	Etranger
Mme Cr	Professeure des écoles	Elémentaire	TOULOUSE
Mme Ev	Professeure des écoles	Elémentaire	NANTES
Mme Gd	Professeure des écoles	Elémentaire	NANTES
Mme Gl	Professeure des écoles	Elémentaire	LYON
Mme Ir	Professeure des écoles	Elémentaire	REIMS
Mme Jl	Professeure des écoles	Elémentaire	NANTES
Mme KT	Professeure des écoles	Elémentaire	Etranger
Mme Mr	Professeure des écoles	Elémentaire	DIJON
Mme Sg	Professeure des écoles	Elémentaire	BORDEAUX
Mme Sm	Professeure des écoles	Elémentaire	POITIERS
Mme Srg	Professeure des écoles	Elémentaire	CLERMONT-FERRAND
Mme Sv	Professeure des écoles	Elémentaire	GRENOBLE
Mme. H	Professeure des écoles	Elémentaire	CRETEIL
M. Zg	Professeur documentaliste	Lycée	CRETEIL
Mme An	Professeure documentaliste	Lycée	NORMANDIE
Mme Brr	Professeure documentaliste	Lycée	AMIENS
Mme Ch	Professeure documentaliste	Lycée	Polynésie Française
Mme Cr	Professeure documentaliste	Lycée	LYON
Mme Cs	Professeure documentaliste	Lycée	STRASBOURG
Mme Mg	Professeure documentaliste	Lycée	NANCY-METZ
Mme NI	Professeure documentaliste	Lycée	VERSAILLES
Mme Vr	Professeure documentaliste	Lycée	AMIENS
M. Lm	Professeur des écoles	Maternelle	NANTES
Mme Bgt	Professeure des écoles	Maternelle	Orléans
Mme Dr	Professeure des écoles	Maternelle	PARIS
Mme Fb	Professeure des écoles	Maternelle	TOULOUSE
Mme Fry	Professeure des écoles	Maternelle	MONTPELLIER
Mme Mt	Professeure des écoles	Maternelle	TOULOUSE



Bibliographie

- Ahr, S., & Butlen, M. (2015). Présence et usages de la littérature de jeunesse à l'école et au collège. *Le français aujourd'hui*, 189(2), 37-54. <https://doi.org/10.3917/lfa.189.0037>
- Barbaza, A. (2015). Réussir la liaison école-collège : Des enseignants confrontés aux difficultés de terrain. *Le français aujourd'hui*, 189(2), 55-68. <https://doi.org/10.3917/lfa.189.0055>
- Barrère, A. (2014). Travailler ensemble dans l'établissement scolaire : Le management pédagogique des chefs d'établissement. *Administration & Éducation*, 143(3), 111-113. <https://doi.org/10.3917/admed.143.0111>
- « La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire ». Carrefours de l'éducation 36, no 2 (2013): 95-116. <https://doi.org/10.3917/cdle.036.0095>.
- Baudelot, Christian, Marie Cartier, et Christine Détrez. Et pourtant, ils lisent. L'épreuve des faits. Paris: Éd. du Seuil, 1999.
- Baudelot, Christian, et Roger Establet. Allez les filles! Seuil. Paris: Points, 2006.
- Biales, Anne Laure. « Développer le goût de la lecture chez les élèves grâce à leur culture littéraire plurielle et plurilingue ». Spirale - Revue de recherches en éducation 72, no 2 (2023): 77-93. <https://doi.org/10.3917/spir.072.0077>.
- Boiron, Véronique. « Lire des albums de littérature de jeunesse à l'école maternelle : quelques caractéristiques d'une expertise en actes ». Repères, no 42 (15 décembre 2010): 105-26. <https://doi.org/10.4000/reperes.254>.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). *Les héritiers : Les étudiants et la culture* (Repr). Éd. de Minuit.
- Bozec, G. (2014). Émanciper et conformer : Les tensions de la socialisation civique à l'école primaire. *Recherches en éducation*, 20, Article 20. <https://doi.org/10.4000/ree.8095>
- Bressoux, Pascal. « Chapitre 15. Effet-maître et pratiques de classe ». In Apprendre et



- faire apprendre, par Étienne Bourgeois et Gaëtane Chapelle, 221, 2e éd. Presses Universitaires de France, 2011. <https://doi.org/10.3917/puf.brgeo.2011.01.0221>.
- Brinker, Virginie, et Geneviève Di Rosa. « Les enjeux d'un enseignement de la littérature avec et au-delà des programmes ». *Le français aujourd'hui* 202, no 3 (2018): 5-10. <https://doi.org/10.3917/lfa.202.0005>.
- Castelle, M., Muteau, D., Villeval, I., & Estienne, T. (2013). La participation des parents dans une classe passerelle de Roubaix. In *Petite enfance et participation* (p. 147-164). Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.rayna.2013.01.0147>
- Demazière, D. (2013). Typologie et description. À propos de l'intelligibilité des expériences vécues. *Sociologie*, 4(3), 333-347. <https://doi.org/10.3917/socio.043.0333>
- Détrez, Christine, et Fanny Renard. « « Avoir bon genre ? » : les lectures à l'adolescence ». *Le français aujourd'hui* n° 163, no 4 (1 décembre 2008): 17-27. <https://doi.org/10.3917/lfa.163.0017>.
- Duru-Bellat, Marie. *Les inégalités sociales à l'école*. Presses Universitaires de France, 2002. <https://doi.org/10.3917/puf.duru.2002.01>.
- Lahire, B. (2019). *Enfances de classe : De l'inégalité parmi les enfants*. Éditions du Seuil.
- . *Culture écrite et inégalités scolaires: Sociologie de l'« échec scolaire »*. Presses universitaires de Lyon, 2000. <https://doi.org/10.4000/books.pul.12525>.
- Montoya, Nathalie. « Les établissements scolaires face aux dispositifs d'éducation artistique et culturelle ». *Carrefours de l'éducation* 36, no 2 (2013): 15-30. <https://doi.org/10.3917/cdle.036.0015>.
- Oberti, Marco. *L'école dans la ville: Ségrégation - mixité - carte scolaire*. Presses de Sciences Po, 2007. <https://doi.org/10.3917/scpo.obert.2007.01>.
- Octobre, Sylvie. *Les loisirs culturels des 6-14 ans*. Ministère de la Culture - DEPS, 2004.



<https://doi.org/10.3917/deps.octob.2004.01>.

Pagis, Julie, et Alice Simon. « Du point de vue des enfants ». *Bulletin de Méthodologie Sociologique / Bulletin of Sociological Methodology* 146 (avril 2020): 7-15.

<https://doi.org/10.1177/0759106320908219>.

Pasquali, Paul. *Passer les frontières sociales: comment les filières d'élite entrouvrent leurs portes*. La Découverte-poche 540. Paris: Éditions la Découverte, 2014.

Périer, P. (2005). *École et familles populaires : Sociologie d'un différend*. Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.24249>

Ahr, S., & Butlen, M. (2015). Présence et usages de la littérature de jeunesse à l'école et au collège. *Le français aujourd'hui*, 189(2), 37-54. <https://doi.org/10.3917/lfa.189.0037>

Barrère, A. (2013). La montée des dispositifs : Un nouvel âge de l'organisation scolaire. *Carrefours de l'éducation*, 36(2), 95-116. <https://doi.org/10.3917/cdle.036.0095>

Barrère, A. (2014). Travailler ensemble dans l'établissement scolaire : Le management pédagogique des chefs d'établissement. *Administration & Éducation*, 143(3), 111-113. <https://doi.org/10.3917/admed.143.0111>

Baudelot, C., Cartier, M., & Détrez, C. (1999). *Et pourtant, ils lisent*. Éd. du Seuil.

Baudelot, C., & Establet, R. (2006). *Allez les filles!* (Seuil). Points.

Biales, A. L. (2023). Développer le goût de la lecture chez les élèves grâce à leur culture littéraire plurielle et plurilingue. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 72(2), 77-93. <https://doi.org/10.3917/spir.072.0077>

Boiron, V. (2010). Lire des albums de littérature de jeunesse à l'école maternelle : Quelques caractéristiques d'une expertise en actes. *Repères*, 42, 105-126. <https://doi.org/10.4000/reperes.254>

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). *Les héritiers : Les étudiants et la culture* (Repr). Éd. de Minuit.

Bressoux, P. (2011). Chapitre 15. Effet-maître et pratiques de classe. In É. Bourgeois & G.



- Chapelle, *Apprendre et faire apprendre* (2^e éd., p. 221). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.brgeo.2011.01.0221>
- Brinker, V., & Di Rosa, G. (2018). Les enjeux d'un enseignement de la littérature avec et au-delà des programmes. *Le français aujourd'hui*, 202(3), 5-10.
<https://doi.org/10.3917/lfa.202.0005>
- Détrez, C., & Renard, F. (2008). « Avoir bon genre ? » : les lectures à l'adolescence. *Le français aujourd'hui*, n° 163(4), 17-27. <https://doi.org/10.3917/lfa.163.0017>
- Duru-Bellat, M. (2002). *Les inégalités sociales à l'école*. Presses Universitaires de France.
<https://doi.org/10.3917/puf.duru.2002.01>
- Lahire, B. (2000). *Culture écrite et inégalités scolaires : Sociologie de l'« échec scolaire »*. Presses universitaires de Lyon. <https://doi.org/10.4000/books.pul.12525>
- Montoya, N. (2013). Les établissements scolaires face aux dispositifs d'éducation artistique et culturelle. *Carrefours de l'éducation*, 36(2), 15-30.
<https://doi.org/10.3917/cdle.036.0015>
- Oberti, M. (2007). *L'école dans la ville : Ségrégation - mixité - carte scolaire*. Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.obert.2007.01>
- Octobre, S. (2004). *Les loisirs culturels des 6-14 ans*. Ministère de la Culture - DEPS.
<https://doi.org/10.3917/deps.octob.2004.01>
- Pagis, J., & Simon, A. (2020). Du point de vue des enfants. *Bulletin de Méthodologie Sociologique / Bulletin of Sociological Methodology*, 146, 7-15.
<https://doi.org/10.1177/0759106320908219>
- Pasquali, P. (2014). *Passer les frontières sociales : Comment les filières d'élite entrouvrent leurs portes*. Éditions la Découverte.
- Poissenot, C. (2019). Chapitre 2. La différenciation sociale des pratiques de lecture. In *Sociologie de la lecture* (p. 67-123). Armand Colin.
<https://www.cairn.info/sociologie-de-la-lecture--9782200621513-p-67.htm>



Tardif, M., & Lessard, C. (2000). *Le travail enseignant au quotidien : Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels*. De Boeck université les Presses de l'Université Laval.

Thépaut, A. (2024). L'entrée dans les apprentissages scolaires et ses inégalités. Lecture sociologique de la construction des savoirs à l'école maternelle. Richard-Bossez A. Rennes : PU de Rennes (2023). *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 73(1), 267-271. <https://doi.org/10.3917/spir.073.0267>