

DU RÔLE DE LA FAMILLE DANS LA REPRODUCTION DE L'ORDRE SOCIAL À L'ÉCOLE, DÈS LA MATERNELLE

Baptiste De Reymaeker
Coordinateur de Culture & Démocratie

« En d'autres termes, il y a lieu de se souvenir que l'asymétrie n'entraîne pas une inégalité des êtres vivants au sein de leur espèce, que l'évolution joue bien davantage sur la vitalité de ces différences et que jamais la contrainte n'est utilisée pour faire valoir un statut social. »
Thierry Lodé et Tony Ferri, *De la domination*.

« Il faut que la famille existe – ce qui ne va pas de soi – pour que les stratégies de reproduction soient possibles ; et les stratégies de reproduction sont la condition de la perpétuation de la famille. »
Pierre Bourdieu, *in* « Stratégies de reproductions des modes de domination »

Si l'on peut reprocher aux thèses de Bourdieu sur la domination d'être d'un déterminisme implacable ne laissant aucune place, quasiment, à la possibilité d'une émancipation pour/par les dominé·e·s, sauf celle paradoxalement médiée par le sociologue ou l'intellectuel, force est de constater que, plus de cinquante ans après avoir été énoncées, elles conservent toute leur pertinence. Voici un rapide parcours à travers sa sociologie de l'éducation d'une actualité inquiétante.

Le psychologue et chercheur en science de l'éducation Jean-Yves Rochex, lors d'une conférence organisée en 2005 par l'association ChanGements pour l'égalité, rapportait cette situation dont il fut un jour témoin⁹ :

Leçon de vocabulaire : on cherche les mots avec le son [ɲ] (ng).

Un élève lève le doigt et dit : « Vigne ».

« Très bien », dit l'enseignante, qui écrit ce mot au tableau.

« Vignette », propose un autre élève.

« Ça ressemble trop à vigne, cherchez d'autres mots. »

« Pognon » crie un troisième.

« D'abord, toi, tu lèves le doigt, tu ne cries pas, tu te calmes et surtout tu ne dis pas de laids mots. » Elle n'écrit rien.

« Mignon » lance un quatrième.

« Bravo, ça c'est un joli mot ! » L'enseignante écrit « mignon » au tableau.

⁹ Danielle Mouraux, « Langage, culture et passage », analyse publiée sur le site du CGé : <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article3749>

En 2017 est paru aux éditions La Dispute le livre *L'école des incapables ? La Maternelle, un apprentissage de la domination*. Il s'agit d'une étude menée par les sociologue et psychologue Mathias Millet et Jean-Claude Croizet, qui ont enquêté pendant plusieurs années dans des écoles maternelles afin de répondre à ces questions : Comment l'école interprète-t-elle les facilités et difficultés d'apprentissage des élèves ? Comment cette interprétation influence-t-elle leur scolarité et l'idée qu'ils se font d'eux-mêmes ?

De nombreuses situations relatées par les deux chercheurs démontrent encore, douze ans après l'observation de Rochex, la manière dont certains élèves, souvent issus des classes moyennes (ou intermédiaires) et supérieures, font, dès la maternelle, l'expérience de prises de parole valorisantes leur permettant de se distinguer et, à l'inverse, comment d'autres élèves font l'expérience de leur disqualification. Elles confirment cette observation faite en 1977 (!) par Pierre Bourdieu : « Nous n'apprenons jamais le langage sans apprendre, en même temps, les conditions d'acceptabilité de ce langage »¹⁰ et sans apprendre, du même coup, à quelle classe sociale nous appartenons. Pour Bourdieu, en effet, « l'idéologie du don de la tradition pédagogique ne s'adresse, sous les dehors irréprochables de l'égalité et de l'universalité, qu'à des élèves ou étudiants qui détiennent un héritage culturel conforme aux exigences culturelles de l'école. »¹¹ Si l'école a beaucoup changé relativement aux contenus enseignés et aux pédagogies, force est de constater qu'au moins deux caractéristiques fondamentales ont persistés : « D'une part elle a été organisée et a évolué en fonction des intérêts des classes dominantes et d'autre part, elle a participé à reproduire les inégalités sociales. »¹²

Pour celles et ceux qui subissent la discrimination scolaire, celle-ci semble planifiée, voulue, intentionnelle. Or, comme le remarque Olivier Cousin¹³, elle serait statistique. C'est-à-dire que la responsabilité de cette discrimination n'incomberait pas à une personne ou à un groupe mais « à tout un ensemble d'agents individuels ou collectifs dont les actions isolées et statistiquement agrégées tendent à assurer à la classe dans son ensemble des privilèges »¹⁴. Il ne s'agit donc pas de couper des têtes, mais de parvenir à stopper la manière dont se perpétue l'ordre social : d'enrayer sa tendance à persévérer dans l'être (son *conatus*), de casser son dynamisme interne « inscrit à la fois dans les structures objectives et dans les structures subjectives [...] ».

L'expérience vécue par l'enfant qui crie « pognon » et ne voit pas sa proposition – pourtant correcte ! – inscrite au tableau dans la liste des mots avec le son [ɲ], ou encore par celui qui, alors que la classe est invitée à raconter son week-end, raconte qu'il s'est acheté un nouveau dentifrice (alors que d'autres ont été au musée ou au cinéma, ont pris le TGV...)¹⁵, ces expériences sont celles d'une violence symbolique s'abattant sur des enfants extrêmement jeunes : 3-5 ans ! Dressage et sélection précoces : avant même que l'élève puisse être évalué

¹⁰ Pierre Bourdieu, « Ce que parler veut dire », Intervention au congrès de l'AFEF, Limoges, 30 octobre 1977.

¹¹ Pierre Bourdieu cité par Alain Garcia, « Utiliser les théories de Bourdieu sur l'École », in *Éducation et socialisation* n°37 (en ligne). <http://journals.openedition.org/edso/1191>

¹² Olivier Bonfon cité par Florence Herkens, « Vive la rentrée... Vive l'école », in *Réseau-nanceS* n°79, p. 3

¹³ <https://webtv.univ-nantes.fr/fiche/3626/l-ecole-entre-dominations-et-justice-sociale>

¹⁴ Pierre Bourdieu, « Stratégies de reproduction et modes de dominations » in *Actes de la recherche en science sociales*, Vol. 105, décembre 1994, p.3-12.

¹⁵ Voir Mathias Millet et Jean-Claude Croizet, *L'école des incapables ? La Maternelle, un apprentissage de la domination*, Paris, La Dispute, 2017.

sur un devoir à rendre, une leçon à apprendre, une lecture à faire ou un travail à effectuer. Avant même donc qu'il puisse être question de mérite (de sueur, de sens des priorités...). « Le classement scolaire est un classement social euphémisé, donc naturalisé, absolutisé [...] tendant à transformer les différences de classe en différence d'intelligence, de "don", c'est-à-dire en différence de nature. »¹⁶ Ce classement s'effectue dès l'entrée de l'élève dans le cursus scolaire.

Sous ce jour, l'institution scolaire est définitivement ce « service de légitimation [voire de naturalisation] que le système éducatif rend aux classes dominantes »¹⁷. Et l'on voit comment la question de la langue, de la prise de parole – tant au niveau de l'aisance qu'à celui de ce qui est raconté – est centrale dans ces premières scènes scolaires, à priori anodines, de socialisation qui sont en fait celles d'un apprentissage de la domination culturelle.

Une enseignante témoigne : « C'est difficile, vous savez, de réaliser que l'enfant que vous avez devant vous ne vous comprend pas, tout simplement parce que vous parlez en quelque sorte une langue qui n'est pas la sienne. »¹⁸

Tout ceci ne remet-t-il pas en question cette volonté de mixité sociale à l'école, baignée de l'illusion de l'égalité des chances, dans la mesure où c'est bien d'une expérience de décroisement social au sein de la classe que naît ce classement, ce tri : cette possibilité qu'on certains enfants de se distinguer par rapport à d'autres sur base d'acquis reçus en famille ? « La communication en situation d'autorité pédagogique suppose des émetteurs légitimes, des récepteurs légitimes, une situation légitime, un langage légitime. Il faut un émetteur légitime, c'est-à-dire quelqu'un qui reconnaît les lois implicites du système et qui est, à ce titre, reconnu et coopté. Il faut des destinataires reconnus par l'émetteur comme dignes de recevoir, ce qui suppose que l'émetteur ait pouvoir d'élimination, qu'il puisse exclure "ceux qui ne devraient pas être là". Mais ce n'est pas tout : il faut des élèves qui donnent une espèce de crédit, de chèque en blanc, au professeur. Il faut aussi qu'idéalement les récepteurs soient relativement homogènes linguistiquement (c'est-à-dire socialement), homogènes en connaissance de la langue et en reconnaissance de la langue [...] Dans certains groupes scolaires à dominante populaire, les enfants des classes populaires peuvent imposer la norme linguistique de leur milieu et déconsidérer ceux qui ont un langage pour les profs, le langage qui fait bien, c'est-à-dire efféminé et un peu lécheur. » Des classes homogènes ne permettraient-elles pas à l'enseignante ou l'enseignant d'adapter son langage, ses méthodes, de se forcer à compter sur d'autres ressources présentes chez les élèves que leur capital culturel, donnée discriminante ?

« Est-ce qu'on peut changer la langue dans le système scolaire sans changer toutes les lois qui définissent la valeur des produits linguistiques des différentes classes, sans changer les rapports de domination dans l'ordre linguistique, c'est-à-dire sans changer les rapports de domination ? »¹⁹ On pourrait ajouter, après la lecture d'un texte de Bourdieu sur les stratégies de reproduction et modes de domination : c'est-à-dire sans abolir la famille ?

En effet, si l'on parle stratégie de reproduction de la domination, grâce à l'école – qui, organisée par l'État dans sa stratégie de reproduction de sa propre domination « bureaucratique », met fin aux avantages dus aux liens naturels ou familiaux – les classes

¹⁶ Pierre Bourdieu, cité par par Alain Garcia, *op.cit.*

¹⁷ Ugo Palheta, cité par Alain Garcia, *op.cit.*

¹⁸ Véronique Baudrenghien citée dans « L'école : une affaire de classe » in *Réseau-nances* n°79, p.6.

¹⁹ Pierre Bourdieu, « Ce que parler veut dire », *op.cit.*

dominantes réussissent à convertir leurs privilèges en mérites et à ainsi légitimer leur position hiérarchique. Cela parce que « l'action de reproduction qu'exerce l'école s'appuie sur la transmission [ou non-transmission] du capital culturel »²⁰.

« Dans la mesure où en classe la participation des élèves se construit souvent sur base d'un appel aux connaissances et expériences personnelles des élèves [leurs pré-savoirs], la capacité des différents élèves à bien figurer dans ce type d'interaction sociale dépend assez directement des acquis de la socialisation familiale, et conduit à faire des écarts de légitimité culturelle dans les pratiques, le langage et les savoir familiaux, un principe scolaire implicite d'appréciation et d'évaluation. »²¹ Ce qui est le produit des cadres de vie et de socialisation passe pour des qualités personnelles. Voilà les inégalités socioculturelles intériorisées, naturalisées.

Il faut se demander, avec Bourdieu, qui est, en définitive, le sujet des stratégies de reproduction ? « Il est certain que la famille [cette chose très privée qui est affaire publique] et les stratégies de reproduction ont partie liée : sans famille, il n'y aurait pas de stratégies de reproduction ; sans stratégie de reproduction, il n'y aurait pas de famille. [...] La famille dans la forme particulière qu'elle revêt en chaque société est une fiction sociale qui s'institue dans la réalité au prix d'un travail visant à instituer durablement en chacun des membres de l'unité instituée des sentiments propres à assurer l'intégration de cette unité et la croyance dans la valeur de cette unité et de son intégration. [...] L'unité de la famille est faite pour et par l'accumulation et la transmission. Le sujet de la plupart des stratégies de reproduction est la famille agissant comme une sorte de sujet collectif et non comme un simple agrégat d'individus. Pour comprendre les stratégies collectives des familles [...] il faut connaître le volume et la structure du capital qu'elles ont à transmettre, donc la position de chacune dans la structure de la distribution des différentes espèces de capital. »²²

Un tel regard sur l'école empêche-t-il de voir, dans les pratiques, ces émancipations, singulières, que le système éducatif rend possible ? Ces émancipations ne sont-elles que conformisme, domination symbolique – quand le dominé intègre et fait propre le point de vue des dominants –, transfuge de classe ? Sans doute que non.

Mais l'intérêt de ce croisement entre ces considérations sur l'école et celles sur la famille à comprendre comme sujet ultime de la reproduction et donc de l'émancipation, serait de parvenir à penser l'école – la pédagogie, les enseignements... – non plus à partir de la fiction d'un sujet « élève », isolé, typique mais à partir de cette autre fiction qu'est la famille. Ainsi, à travers l'élève que le maître ou la maîtresse a en face de lui en classe, c'est une famille à qui il s'adresse... ■

²⁰ Pierre Bourdieu, « Stratégies de reproduction et modes de dominations », idem

²¹ Voir Mathias Millet et Jean-Claude Croizet, *L'école des incapables ? La Maternelle, un apprentissage de la domination*, Paris, La Dispute, 2017

²² Pierre Bourdieu, « Stratégies de reproduction et modes de dominations », *op.cit.*