

La corne du taureau de Michel Leiris

Comprendre l'infime réflexivité de la mise en danger des familles populaires lors des rencontres scolaires

L'architecture scolaire se veut républicaine. Chaque matin, l'établissement ouvre ses portes, accueille en son sein l'enfant, referme ses portes et isole l'élève du reste du monde. Ses seuils - lourde porte en bois, grille coulissante, gardien ou gardienne - se franchissent avec une formalité que le quotidien et l'habitude ne défont jamais. Les parents d'élèves, dont la place est de l'autre côté du seuil, sont libres de ne jamais chercher à le passer. Tout, d'ailleurs, les invite à soigneusement annihiler la moindre envie qui ne serait solidement fondée de passer du dehors au dedans.

Le passage du seuil de l'établissement scolaire ne se fait pour les « parents » que lorsque l'ordre des choses l'impose. Et bien que le cérémonieux soit présent pour tout un chacun, le franchissement du seuil ne revêt pas les mêmes significations pour toutes les familles, et ne se traduit ni par le même degré de confiance, ni par la même émotivité. À ce moment, les différenciations sociales s'affirment, et l'on est à l'intérieur comme l'on est à l'extérieur : familial ou éloigné, dominant ou dominé, intégré ou marginal, à l'aise ou effrayé.

L'expérience de l'enquête qui nous a conduit à accompagner des dizaines de familles éloignées de la forme scolaire, vivant des conditions de vie dites « populaires » et ayant effectué un parcours migratoire, à des rendez-vous ou des convocations scolaires, a mis en évidence les malaises et les peurs que celles-ci peuvent vivre lorsqu'elles entrent dans une école ou un collège. Ce registre des craintes n'est que rarement exploré, et n'est quasiment jamais décrit dans les travaux s'intéressant aux rapports des familles populaires avec l'institution scolaire, alors même qu'il imprègne les motifs que celles-ci livrent pour justifier de nombreuses attitudes et positions vis à vis de l'institution.

La peur se raconte, se met en mots. Mais avant tout, la peur se vit, se manifeste. Dans l'observation, c'est un moment fugace, mais cette brièveté ne peut et ne doit en rien être assimilée à sa portée sociale. La complexité des logiques et des expériences qui conditionnent ce très discret état d'être nous a fortement intéressée, car elle révèle une spécificité de la condition populaire, cette vulnérabilité sociale qui se décline au quotidien dans l'accès aux savoirs scolaires, alors que l'on se range soi-même du côté des ignorants et des inférieurs¹.

Lorsque l'on se doit de rompre les routines du quotidien, de s'absenter du travail ou de cesser la course folle aux démarches administratives, pour accorder du temps au temps scolaire, la bascule est parfois brutale et déstabilisante. Le travailleur ou la travailleuse se retrouve à devoir paraître en public dans son rôle de père ou de mère, à devoir sortir des repères de la vie domestique, de l'espace privé de la maison, et assumer ce statut à la lumière de la grande institution scolaire, temple du savoir, de ces savoirs qui ne sont pas possédés, et ne le seront probablement jamais.

Lorsque cet aspect discret de la sortie publique qu'incarne le rendez-vous scolaire est ressorti de l'enquête, un court texte de Michel Leiris est revenu comme un écho littéraire à cette dimension à la fois réflexive et existentielle de la vie sociale. Il s'agit de la préface de *L'Âge d'Homme*, où Leiris compare l'écriture littéraire à de la tauromachie.

1J. RANCIÈRE, *Le Philosophe et ses pauvres*, Flammarion, Paris, 2007

Ce texte, écrit au sortir de la Seconde Guerre mondiale, permet à Leiris de définir sa conception du rôle de l'écrivain et des enjeux qui en découlent. Comme d'autres auteurs et intellectuels qui ne furent pas en première ligne sur le champ de bataille, Leiris s'interroge sur la possibilité d'un engagement qui ne soit pas physique et matériel, et s'appuie sur une définition polysémique de l'engagement, détachée notamment de la question de l'accès au pouvoir. La question de la mise en danger à travers l'activité littéraire devient alors pour lui centrale, constituant même une condition préalable à toute entreprise d'écriture. L'enjeu livré par Leiris est tout à fait clair : la littérature devient un acte engagé lorsqu'elle est récit de soi. L'écrivain affronte la corne du taureau, ce danger fatal, menaçant, lorsqu'il est d'abord et avant tout un « faiseur de confession », livrant au jugement public des morceaux de son histoire particulière et personnelle.

La métaphore tauromachique amène Leiris à distinguer deux types de dangers encourus par l'exposition de soi. Le torero fait face à un danger physique, matériel, immédiat puisque mortel. Quant à l'écrivain qui choisit de ne nourrir son écriture que de sa seule expérience, il s'expose au risque d'être jugé, de façon diffuse, incertaine, impalpable. L'exposition physique fait prendre un risque mesurable, l'exposition morale un risque incommensurable.

C'est à partir de cet enjeu de l'incommensurable que la métaphore de Michel Leiris peut nourrir la réflexion sur l'expérience des familles populaires qui s'introduisent dans l'enceinte scolaire, lieu absolu de la norme et de la légitimité intellectuelle, cette corne invisible susceptible de frapper à tout moment des hommes et des femmes privés d'expérience scolaire.

Leiris précise en quelques mots son intention d'écrivain qui s'engage : « confesser publiquement certaines des déficiences ou des lâchetés qui me font le plus honte »², « faire le point en moi même et me dévoiler publiquement. (...)»³

Quel parallèle faire entre cette intention réflexive et les attitudes soit discrètes, soit ostentatoires, les silences ou les conjurations insistantes, les rires et les sourires gênés qui jalonnent les paroles délivrées par des pères et des mères qui se jugent eux mêmes en fonction d'un registre incapacitaire ? Quel lien peut être fait entre les confessions crues défendues par Leiris et les bribes de vie déposées par les parents issus des milieux populaires lorsque ceux-ci se déplacent dans l'enceinte scolaire ?

Tout parent amené à rencontrer un professeur, quel que soit son milieu social, est susceptible de devoir convoquer des souvenirs, des moments de vie, afin d'éclairer une attitude problématique, divergente, de son enfant sur le temps de classe ou en situation d'évaluation. Mais l'expérience des familles populaires, notamment celles issues de l'immigration, se démarque de l'expérience normalisée. Situées dans le double registre de l'insuffisance et de la justification, ces familles partagent une conception très fataliste de leur présence au sein de l'espace scolaire, conception pouvant même être qualifiée en certaines circonstances de catastrophiste.

²page 10, M. LEIRIS, « De la littérature considérée comme de la tauromachie », in *L'Âge d'homme*, Gallimard Folio, Paris, 2008

³page 16, *idem*

Le sens du danger est immédiat pour ces familles car comme le toréro, chaque moment du face à face est envisagé comme étant crucial, décisif, déterminant. Toute une scolarité, que l'on voudrait sans accroc, peut s'effondrer. Du point de vue du parent entré dans l'arène, l'interlocuteur scolaire qui va être rencontré est doté d'un pouvoir décisif extrême dont il faut se garder, se méfier, se protéger.

Cet aspect décisif de la rencontre scolaire résulte d'une longue histoire sociale qui a produit la figure du mauvais élève, imposant aux familles de celui-ci certaines « catégories d'entendement » les rendant directement responsables des difficultés scolaires de leur enfant. S'il ne réussit pas, ce n'est plus la responsabilité ni des enseignants ni de l'institution, mais bien de son environnement proche, qui ne parvient pas à lui transmettre les « codes », ces « bonnes pratiques » sachant satisfaire l'ordre scolaire et ses exigences intellectuelles et comportementales.

L'enfant fragile et illégitime dans le parcours institutionnel doit se maintenir en équilibre, en ne cédant jamais ni au découragement ni à la tentation des mauvaises fréquentations. Au risque que le fil se casse. En instituant les causes de l'échec comme des « accidents fatals », qui auraient pu être évités si « les choses ne s'étaient pas passées comme ça », cette mythologie de la réussite et de l'échec instille dans les relations et les jugements parentaux la crainte de l'événement déclencheur, originel, qui fera définitivement basculer l'enfant du mauvais côté.

L'adhésion collective à cette mythologie du mauvais élève fait circuler des évidences partagées, fixe des cadres de pensée favorisant une réflexivité de la mise en danger pour les familles populaires.

La rencontre scolaire, pour le ou les parents populaires, nécessite ainsi des « explications », appelle urgemment un ou des récits familiaux, qui seuls pourront peut être améliorer le regard a priori négatif posé institutionnellement sur l'enfant. Pour nourrir les échanges, les parents savent qu'ils n'ont d'autre choix que de puiser dans leur vie familiale. Mais quoi dire, quoi raconter, quel moment, quelle observation ? Quelles attentes se cachent derrière les sourires bien attentionnés, les regards sombres ou les manipulations nerveuses de notes administratives, de dossiers épais ? Et qu'en sera-t-il de ces vérités peu flatteuses données à des quasi inconnus ? Comment appréhender ce flou social autrement que par l'appréhension ?

La peur est d'autant plus nourrie et entretenue qu'à chaque rendez-vous, on se voit poser les mêmes questions, l'on doit entendre les mêmes remarques, recevoir les mêmes conseils difficilement applicables. « *Vous ne pouvez pas l'aider dans son travail... Oui c'est compliqué, mais quand même, il suffit qu'il prenne son petit carnet, qu'il note les mots qu'il ne comprend pas, et il les cherche dans le dictionnaire, c'est pas très compliqué ça... Il peut le faire tout seul !* » Et l'année suivante, il sera probablement nécessaire de devoir expliquer à nouveau à quel point il est difficile de faire travailler l'enfant, et que celui-ci, même s'il est assis à son bureau, ne parvient pas à faire ce qui lui est demandé.

Il semblerait que l'espace scolaire, dans sa dimension publique, c'est à dire dans le temps et l'espace qu'il consacre à l'ouverture aux autres membres de la « communauté éducative, » soit hermétique à la dimension collective des paroles déposées par les familles populaires. Malgré la multitude des rendez-vous individuels donnés par une multitude de professeurs, depuis de nombreuses années, il ne semble pas y avoir de mémoire institutionnelle disponible pour les expériences populaires déposées, décrites par le menu, et qui pourtant livrent des clés déterminantes pour comprendre ce qui fait que certains enfants n'apprennent pas et ne parviennent pas à entrer dans l'ordre scolaire. Oskar NEGTE souligne à quel point l'espace public organisé selon des schémas

traditionnels, en référence à un ordre bourgeois, ne fonctionne pas « selon des règles qui seraient susceptibles d'organiser les expériences ou les intérêts de classe des travailleurs. »⁴

Le régime de l'insuffisance imposé est ainsi à double tranchant. L'institution met en évidence les manques et les carences des familles populaires, et leur renvoie, en plus, que les explications, les récits, les moments de vie qu'ils livrent pour justifier des écarts de leur enfant ne suffisent pas et ne peuvent faire sens. Appelées à déposer des récits donnant à voir leurs difficultés quotidiennes dans l'éducation de leurs enfants, les familles populaires ignorent, au moment même de la rencontre, le sort que l'institution réserve à ces bribes autobiographiques.

Malgré ce danger incommensurable, certaines personnes tentent cependant de « montrer le dessous des cartes »⁵, de mettre au centre des échanges les réalités difficiles de leurs conditions de vie, voulant faire reconnaître celles-ci comme causes valables, et espérant trouver chez leur interlocuteur « moins un juge qu'un complice. »⁶ Il est donc ici question d'une réflexivité sous contrainte, mais inscrite dans une duplicité des rapports sociaux qui intéresse particulièrement la sociologie, puisque l'œil du chercheur peut commencer à déceler ici ce qui, dans le cours des interactions, relève de la domination ou de l'émancipation.

Face au danger incommensurable qui anime ces rencontres dans l'enceinte scolaire, peut-il être question d'un engagement des parents, au sens entendu et décrit par Michel Leiris ? Les familles populaires - rangées au mieux au rang des « acteurs faibles », au pire dans celui des absents et des démissionnaires - dans leurs tentatives plus ou moins heureuses ou malheureuses de rencontrer l'institution scolaire, doivent-elles être considérées comme des acteurs engagés dans la vie publique, tentant de l'infléchir, de la transformer ?

Seule une description des circonstances détaillées, des contextes, de l'enchaînement des idées et des logiques des différents acteurs impliqués semble à même d'éclaircir ce qui se joue alors. La force, la singularité des observations issues de ces rencontres réside dans le faisceau de sens dans lequel elles sont intriquées. Seule, à notre connaissance, une approche narrative, croisée, qui reconstitue et réassemble les éléments signifiants, peut prétendre en rendre compte. Les risques qui se vivent et qui se prennent nécessitent la mise en place d'un dispositif narratif susceptible de montrer les acteurs, de faire entendre leur discours et les formes possibles d'évolution de ceux-ci. Ce dispositif se doit d'être au plus près du moment où la corne vient frôler le toréro planté dans l'arène, car c'est à ce moment que se jouent des décisions, des positions, que les rôles sociaux sont reproduits ou rejetés, dépassés. Seule une restitution narrative du jeu réflexif peut permettre de donner à voir les contextes dans lesquels les milieux populaires doivent construire leurs résistances, leurs vigilances, et s'engager. C'est en rendant compte des modes subjectifs d'entrée en relation qu'il devient possible de

40. NEGTE, *L'espace public oppositionnel*, Payot, Paris 2007

⁵page 14, M. LEIRIS

⁶page 13, M. LEIRIS

mesurer la difficulté à évoluer au sein d'une institution et à apporter une contradiction si telle est la nécessité.

L'intérêt pour nous consiste alors à privilégier une certaine vision de la sociologie, qui se serait totalement émancipée de la tutelle institutionnelle, des catégories de questionnement que souvent celle-ci impose, pour ne plus privilégier que le point de vue de l'acteur confronté à l'inégalitaire. Les récits sociologiques élaborés à partir des bribes autobiographiques régulièrement déposées dans les échanges scolaires cherchent à montrer comment des acteurs populaires racontent et se racontent, comment chacun puise dans un répertoire personnel et mobilise des figures et des arguments partagés. La dimension collective émerge avec le temps et la régularité, la narrativité permettant de réassembler les éléments d'une réalité populaire éclatée. Commencent alors à se dessiner les contours d'un rapport collectif à l'institution qui intègre la question des pratiques publiques populaires, ainsi que celles de leurs significations, de leurs implications.

Sophie LAMOTTE
sophie.lamotte@ymail.com