

Texte de Didier Eribon

Bien avant d'éprouver ce sentiment de culpabilité », je me suis vu et pensé comme un « miraculé » du système scolaire, c'est-à-dire qu'il m'apparut bien vite que les destinées de mes trois frères n'étaient pas ou ne seraient pas identiques ou analogues à la mienne, au sens où les effets du verdict social rendu à notre encontre dès avant notre naissance les frappèrent avec une violence beaucoup plus grande que cela ne fut le cas pour moi. Dans un de ses romans, intitulé *Fanon*, Wideman évoque à merveille cette puissance des verdicts et la conscience qu'il en eut toujours, aussi bien que le sentiment d'être un miraculé, puisqu'il parvint à échapper aux destins définis par avance. Son frère est en prison. Il va lui rendre visite avec sa mère. Il sait qu'il aurait pu être celui qui se trouve derrière les barreaux, se demande pourquoi il n'est pas celui-là et comment il a pu échapper à ce qui s'apparente à une fatalité pour les jeunes Noirs des quartiers déshérités. Wideman nous oblige donc à admettre ceci : le fait irréfutable que certains – nombreux, sans doute – s'écartent des voies « statistiques » et déjouent la terrible logique des « chiffres » n'annule en rien, comme voudrait le laisser croire l'idéologie du « mérite personnel », la vérité sociologique révélée par ceux-ci. Et si j'avais suivi le même chemin que mes frères, serais-je comme eux ?

Est-il possible de poursuivre la transposition que j'ai opérée plus haut et de parler d'une guerre implacable menée par la société, dans le fonctionnement le plus banal de ses mécanismes les plus ordinaires, par la bourgeoisie par les classes dominantes, par un ennemi invisible trop visible –, contre les classes populaires en général ? Il suffirait de regarder les statistiques de la population carcérale en France ou en Europe pour s'en convaincre : les « chiffres » seraient éloquentes, qui indiqueraient la « sinistre probabilité » pour les jeunes hommes des banlieues déshéritées – et notamment ceux qu'on définit comme « issus de l'immigration » – de se retrouver derrière les barreaux. Et il ne serait pas exagéré de décrire les « cités » autour des villes françaises aujourd'hui comme le théâtre d'une guerre civile larvée : la situation de ces ghettos urbains montre à l'envi comment on traite certaines catégories de la population, comment on les repousse aux marges de la vie sociale et politique, comment on les réduit à la pauvreté, à la précarité, à l'absence d'avenir ; et les grandes révoltes qui embrasent à intervalles réguliers ces « quartiers » ne sont que la condensation soudaine d'une multitude de batailles fragmentaires dont le grondement ne s'éteint jamais.

Mais je serais également tenté d'ajouter que des réalités statistiques comme l'élimination systématique des classes populaires du système scolaire et les situations de ségrégation et d'infériorité sociales auxquelles ces dernières sont vouées par la puissance de tels mécanismes ne peuvent s'interpréter autrement. Je sais que l'on va m'accuser de tomber dans une théorie du complot social, en dotant les institutions de fonctions souterraines et même d'intentions maléfiques. C'est ce que Bourdieu reprochait précisément à la notion althusserienne d'« appareils idéologiques d'État » : elle tend à penser dans les termes d'un « fonctionnalisme du pire ». Un appareil, écrit-il, ce serait « une machine infernale, programmée pour atteindre certains buts », ajoutant que « ce fantasme du complot, l'idée qu'une volonté démoniaque est responsable de tout ce qui se passe dans le monde social, hante la pensée critique ». Sans doute a-t-il raison ! Il est indéniable que le concept d'Althusser nous renvoie à une vieille dramaturgie ou plutôt à une vieille logomachie – marxiste où des entités à majuscules s'affrontent comme sur la scène d'un théâtre (purement scolastique). On pourrait cependant souligner que certaines des formulations de Bourdieu s'approchent étonnamment de ce qu'il tient tant à récuser, même s'il s'agit moins chez lui de désigner une volonté cachée que des « résultats objectifs ». Par exemple quand il écrit : « Quelle est la fonction réelle d'un système d'enseignement qui fonctionne de manière à éliminer de l'école, tout au long du cursus scolaire, les enfants des classes populaires et, à moindre degré, des classes moyennes ? »

La « fonction réelle » ! Évidente. Indéniable. Je ne puis m'empêcher de voir dans le système scolaire tel qu'il fonctionne sous nos yeux une véritable machine infernale, sinon programmée pour

atteindre ce but, du moins aboutissant à ce résultat objectif : rejeter les enfants des classes populaires, perpétuer et légitimer la domination de classe, l'accès différentiel aux métiers et aux positions sociales. Une guerre se mène contre les dominés, et l'École en est donc l'un des champs de bataille. Les enseignants font de leur mieux ! Mais ils ne peuvent rien, ou si peu, contre les forces irrésistibles de l'ordre social, qui agissent à la fois souterrainement et au vu de tous, et qui s'imposent envers et contre tout.

Didier Eribon, *Retour à Reims*, Champs Essais, 2009.

Quelques pistes de réflexion autour du texte...

- **La reproduction sociale : Pierre Bourdieu**

Dans un essai qui a fait date dans l'histoire de la sociologie intitulé *Les Héritiers* et publié en 1964, le sociologue Pierre Bourdieu (1930-2002) présente l'école – envisagée dans un sens large, c'est-à-dire l'institution scolaire dans son ensemble de la salle de classe à l'école primaire aux bancs de l'université – comme un lieu où se joue et se rejoue la lutte des classes ; il ne s'agit en aucun cas, selon lui, d'un « appareil neutre au service de la culture et de la République ». Les professeurs dans leur ensemble transmettent et consacrent les valeurs et les normes des classes dominantes (c'est bien ce que dit Didier Eribon lorsqu'il écrit : « Bien avant d'éprouver ce sentiment de culpabilité », je me suis vu et pensé comme un « miraculé » du système scolaire, c'est-à-dire qu'il m'apparut bien vite que les destinées de mes trois frères n'étaient pas ou ne seraient pas identiques ou analogues à la mienne, au sens où les effets du verdict social rendu à notre encontre dès avant notre naissance les frappèrent avec une violence beaucoup plus grande que cela ne fut le cas pour moi »). L'école ne fait qu'avaliser les clivages sociaux existants et les reproduit.

- **L'hérédité chez Émile Zola et dans le naturalisme**

Le naturalisme est marqué par les conceptions philosophiques et scientifiques de son époque. Zola se réclame du philosophe **Auguste Comte** ; ses romans deviennent notamment le champ d'application :

- des théories de Charles Darwin sur l'évolution de l'humanité
- des thèses d'Hippolyte Taine sur l'influence du milieu
- de celles du docteur Lucas à propos de l'hérédité

Le projet de Zola est développé dans un cycle de vingt romans : *Les Rougon-Macquart*, *Histoire naturelle et sociale d'une famille sous le Second Empire*, parus de 1871 à 1893.

- **Les CPGE et la reproduction sociale : *Extrait d'une tribune parue dans Le Monde en mars 2024***

« Depuis les années 1980, la création de classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) dites « de proximité » a élargi le vivier de recrutement aux classes moyennes et populaires issues de tous les territoires, et contribué fortement au fonctionnement de l'ascenseur social dans l'enseignement supérieur français. Alors même que les élèves de terminale entament la phase finale de leurs vœux sur la plate-forme Parcoursup et que les articles sur le sujet fleurissent, il apparaît utile de faire un retour sur ces classes.

Méconnues du grand public, elles subissent les préjugés – très souvent dépassés eux aussi – que l'on a sur les « *grandes prépas* ». Les CPGE sont régulièrement accusées d'être trop élitistes et de constituer l'un des principaux vecteurs de la reproduction sociale. Ce reproche sans nuance oublie le rôle décisif des classes préparatoires de proximité.

Dans certaines de ces classes préparatoires, le taux de boursiers est parfois supérieur à 50 %. En effet, les classes préparatoires de proximité, qu'elles soient économiques, scientifiques, technologiques ou littéraires, accueillent chaque année des milliers d'étudiants, parfois éloignés du profil scolaire et social majoritaire dans les CPGE comme dans d'autres formations de l'enseignement supérieur. »

- **Débat sur l'uniforme : extrait du site education.gouv.fr sur l'expérimentation des uniformes dans certaines écoles**

Une tenue commune à tous les élèves : pourquoi ?

Des collectivités territoriales et établissements volontaires vont expérimenter le port de tenues communes par les élèves en 2024. Destinée à réduire les différences sociales, à lutter contre le règne de l'apparence et contre toutes formes d'inégalités et de prosélytisme, l'expérimentation doit permettre de :

- renforcer la cohésion entre les élèves
- améliorer le climat scolaire
- contribuer à créer une atmosphère de travail et d'égalité au sein de l'établissement
- valoriser l'image de l'école et de l'établissement en créant un sentiment d'appartenance et d'unité entre les élèves

Une mise en place concertée, inscrite dans le règlement intérieur

La mise en œuvre du port d'une tenue vestimentaire commune par les élèves est concertée et débattue au sein des conseils d'école et des conseils d'administration des établissements scolaires du second degré. L'expérimentation s'inscrit dans le projet de l'école ou de l'établissement autour de l'amélioration du climat scolaire et de la réussite éducative. Ces projets s'inscrivent dans le cadre de la démarche du Conseil national de la refondation (CNR) éducation "notre école, faisons-la ensemble".

Le port obligatoire d'une tenue vestimentaire commune par les élèves est écrit explicitement dans le règlement intérieur de l'école, du collège ou du lycée. Cette tenue est décrite et les élèves et leurs familles doivent s'y conformer. Le port d'une tenue libre peut toutefois être autorisé dans des lieux et circonstances précis, notamment en internat.

Une tenue vestimentaire gratuite pour les familles

Chaque collectivité territoriale détermine les besoins des établissements concernés et passe son propre marché lui permettant, le cas échéant, de compléter en cours d'année.

Pour simplifier la tâche aux collectivités, un trousseau type a été élaboré. La tenue est sobre, confortable et mixte.

D'un montant d'environ 200 euros, la tenue unique est financée par l'État et les collectivités territoriales. Si besoin, le trousseau des élèves est complété en cours d'année afin de s'adapter à la croissance des élèves et de remédier à la perte ou à la dégradation involontaire de l'un des vêtements.

Combien d'écoles et établissements sont concernés ?

100 écoles et établissements volontaires vont expérimenter dès 2024 la tenue commune à l'école, au collège et au lycée.

Vers une généralisation en 2026 ?

Deux comités sont instaurés pour piloter et suivre l'expérimentation de la tenue commune.

Un comité de pilotage, présidé par le DGESCO et composé de membres IGÉSR et recteurs des académies où ont lieu les expérimentations, conseils départementaux, conseils régionaux et maire des communes impliquées dans l'évaluation, représentants des élèves, de parents d'élève, des enseignants et des directeurs d'école ou de chefs d'établissement. Ce comité de pilotage accompagne puis rend des avis sur la mise en place des expérimentations sur la base des données transmises par les établissements et les collectivités locales impliquées.

Un comité de suivi composé de la DGESCO et de la Depp lance un appel à manifestation d'intérêt (AMI) pour l'évaluation de cette expérimentation. Il analysera et proposera un classement des projets déposés en faisant appel à un comité scientifique composé de chercheurs.

Si les résultats sont concluants, l'expérimentation pourra conduire à une généralisation dans toutes les écoles et tous les établissements scolaires en 2026.