

diversité

Entretien avec **Bernard Lahire**

« Pas d'école maternelle, ou moins d'école maternelle, c'est pire que tout »

Bernard Lahire est sociologue et professeur à l'École normale supérieure de Lyon.
Entretien par écrit réalisé en juin 2015.

Régis GUYON. Vous avez initié depuis octobre 2014, et pour une durée de quatre ans et demi, un programme de recherche portant sur la socialisation lors de la petite enfance (« Enfances de classe et de genre : primes socialisations sous contraintes multiples d'enfants âgés de 5-6 ans » –PRIMSOC). Cette recherche s'inscrit-elle en continuité avec vos travaux précédents ? Ou, pour le dire autrement : qu'en attendez-vous pour mieux mettre au jour la « fabrique des inégalités » ?

Bernard LAHIRE. J'ai travaillé durant ma thèse sur l'échec scolaire des élèves de primaire issus des classes populaires (1993), puis ai poursuivi l'investigation sur les cas improbables de réussites scolaires d'élèves de CE2 issus de ces mêmes classes (2012). Je n'étais jusque-là jamais remonté aussi loin dans la genèse des inégalités. En travaillant sur des enfants scolarisés en grande section de maternelle, garçons et filles de toutes conditions sociales, des plus richement dotés aux plus démunis, sur tous les plans, l'intention générale est de montrer que ces enfants

**ces enfants vivent
au même moment, dans
la même société, mais
ils ne vivent pas dans
le même monde**

vivent au même moment, dans la même société, mais qu'ils ne vivent pas dans le même monde. Les inégalités matérielles, culturelles, langagières, morales produisent leurs effets dès les premières années de la vie des enfants. Je mène cette recherche avec une quinzaine de collègues, qui partagent tous l'idée que l'étude des processus et effets de socialisation est fondamentale, et qui ont travaillé sur des dimensions différentes de la socialisation (familiale, scolaire, sportive, corporelle, culturelle, langagière, alimentaire, etc.). Nous n'en sommes qu'au début, mais nous avons le sentiment de faire quelque chose d'utile.

R. G. Pourquoi ce choix très précis de la tranche d'âge des 5-6 ans, qui se trouvent à la sortie de la « prime enfance » ? N'est-ce pas justement à ces âges que les écarts entre les dispositions formées dans les familles et ce que l'école requiert sont rendus visibles ?

B. L. L'école est la première institution extérieure à la famille qui constate et « mesure » (dans tous les sens du terme) les écarts entre enfants. Les différences se fabriquent dès la naissance, mais les enfants vivent dans leurs familles et personne ne les compare encore systématiquement. Le projet mentionnait un âge (5-6 ans), mais c'est surtout un moment dans la scolarité qui est pris comme point de référence. Tous les

enfants sont en grande section, l'âge pouvant varier car on sait que certains enfants prennent déjà du retard ou de l'avance dès l'école maternelle. Il est important d'avoir un avis scolaire sur l'enfant, à un moment charnière de la scolarité où se prépare l'entrée à l'école primaire et dans des apprentissages plus formels.

R. G. Considérez-vous que les inégalités sont « jouées » avant même l'école, que « tout se joue là, avant 5-6 ans » ? Du coup, quel rôle ou quelle place l'école prend-elle dans la dynamique de production des inégalités, sachant que vous avez montré dans vos travaux comment l'école contribuait à fabriquer les écarts entre élèves ?

B. L. Je ne dirais pas que les inégalités sont jouées avant 5-6 ans, mais il faut prendre acte que l'école accueille des enfants dans des états mentaux et comportementaux, culturels, langagiers, etc., extrêmement différents. Quand toute la socialisation des uns a été objectivement tournée vers des manières de faire et de penser qui sont compatibles avec les manières scolaires – parce que les parents ont déjà des ressources culturelles, et notamment scolaires –, la socialisation des autres les a terriblement éloignés du modèle scolaire. Mais évidemment, quand on lui en donne les moyens, l'école peut avoir une action compensatrice qui peut permettre de ne pas accroître les écarts de départ. La lutte contre l'échec scolaire est forcément multimodale : elle nécessite autant des aides économiques ou sociales aux familles que des moyens scolaires et des pédagogies adaptées pour les enfants.

R. G. La sphère de la socialisation par les pairs ne joue-t-elle pas aussi un rôle non négligeable dans la construction des enfants ?

quand on lui en donne les moyens, l'école peut avoir une action compensatrice

B. L. De façon générale, toute relation un tant soit peu durable contribue à socialiser les enfants. La fréquentation des camarades de classe, comme celle de la nourrice ou des parents, est donc forcément socialisatrice. Mais, à l'encontre d'une certaine tendance sociologique actuelle à placer toutes les « influences » sur le même plan, je considère que certains acteurs de

la socialisation sont plus importants – par le temps passé avec eux, par la précocité de leur intervention et par le type de rapport que les enfants entretiennent avec eux – que d'autres. Pour toutes ces raisons, les parents sont donc le plus souvent les acteurs les plus influents sur le destin de l'enfant. Les nourrices ou les agents d'institutions telles que les crèches jouent aussi

un rôle très important. Plutôt que le rôle des pairs, qui s'amplifie certes au cours du temps, celui des frères et sœurs me paraît plus important à prendre en compte.

R. G. Pourquoi est-il important, selon vous, de bien regarder et prendre en compte ces différents domaines ? Et comment fait-on, en termes de méthodologie, pour les saisir empiriquement ?

B. L. Un enfant – sa personnalité, ses compétences, ses manières de voir, de sentir et d'agir – se construit à travers l'ensemble des interactions qu'il a avec d'autres personnes, adultes en tout premier lieu, mais pas seulement. Pour comprendre ce qu'est un enfant, il faut reconstituer le plus possible la variété des relations qui l'ont structuré. Cela passe par des entretiens longs et répétés auprès des parents, de l'enseignant, de la nourrice ou des agents de crèche, parfois des grands-parents. Et à chaque fois, on essaie de discerner les ressources dont il a pu éventuellement bénéficier. Savoir avec qui (en termes de propriétés sociales et culturelles) il a été en contact dans le passé et au présent, et qu'est-ce qu'il a fait avec ces différents individus ou groupes d'individus, est un bon moyen d'appréhender son éventail de ressources et de compétences.

R. G. Les différences que vous observez sont-elles toujours nécessairement de l'ordre des inégalités ?

B. L. Pas forcément non, mais notre intérêt porte de fait sur les différences qui sont interprétables en termes d'inégalités. Pour qu'une différence fasse inégalité, il

faut que la désirabilité collective pour une chose – un bien, une ressource, une pratique, une compétence, etc. – soit collectivement partagée. C’est parce que la culture de l’écrit est considérée comme un bien qui a de la valeur qu’on peut parler d’inégalité d’accès à la culture écrite. De même que c’est parce que l’argent est un bien à haute valeur, qui donne du pouvoir, que l’on peut considérer que les différences de revenus économiques sont des inégalités.

certains acteurs de la socialisation sont plus importants que d’autres

R. G. À l’aube de ce projet PRIM-SOC, il est sans doute compliqué de répondre à cette question, mais je vous la pose quand même : comment un tel programme de recherche et ses conclusions pourront faire œuvre utile dans le cadre de la (re)définition de « politiques démocratiques de réduction des grandes inégalités » ? Je précise ma pensée : on sait aujourd’hui – en tout cas on peut l’admettre – que nos institutions sont très bien informées et que les mesures prises ne le sont pas « par défaut », par manque d’information. Des chercheurs sont d’ailleurs souvent associés, consultés... Pourtant la démocratisation de l’école peine à s’imposer : quelles seraient selon vous les conditions d’une école pour tous ?

B. L. En décrivant le réel, la sociologie donne la possibilité d’imaginer ce que l’on peut faire, mais ne se prononce jamais sur ce que l’on doit faire. L’intention de ce travail est de montrer, et je dirais même de « mettre sous les yeux » des responsables politiques et des « décideurs » en matière d’éducation, la réalité crue des inégalités et de leurs

conséquences. Au moins, ils ne pourront pas dire qu’ils ne savaient pas et ils ne pourront plus s’appuyer sur des conceptions naïves vaguement innéistes ou biologisantes d’un « Enfant » totalement désincarné. Le type de recherche que nous menons est au fond une manière de soutenir l’importance de l’école maternelle et de toutes les aides publiques économiques, familiales, scolaires, culturelles ou en matière de santé qui ont le pouvoir, quand elles sont conséquentes, de venir contrarier les mécanismes de la reproduction des inégalités.

R. G. Des études montrent les effets certes plutôt favorables de l’école maternelle, tout en soulignant le fait qu’elle joue un rôle dans la construction des différences entre enfants. Qu’en pensez-vous ?

B. L. L’école doit bien sûr continuer de s’interroger sur sa pédagogie, sur la bonne manière de transmettre les connaissances, sur les bonnes situations dans lesquelles elle doit placer les enfants les plus éloignés des logiques scolaires, pour leur donner une chance de comprendre ce qu’on leur demande, etc. Mais pas d’école maternelle, ou moins d’école maternelle, c’est pire que tout. Il y a donc à défendre une institution parfois attaquée par ceux qui pensent que, finalement, on y fait du simple gardiennage d’enfants.

BIBLIOGRAPHIE

- *Pour la sociologie. Et pour en finir avec une prétendue « culture de l’excuse »* (2016), Paris, La Découverte.
- *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l’« échec scolaire » à l’école primaire*, Lyon, PUL, 1993 (2^e éd. 2000).
- *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Gallimard/Seuil, 1995 (éd. Points, 2012).
- *La Raison scolaire. École et pratiques d’écriture, entre savoir et pouvoir*, Rennes, PUR, 2008.