

PDF

Monique de Saint Martin, Donald Broady, Ana Maria F. de Almeida & Mihai D. Gheorghiu, Expériences éducatives et construction des frontières sociales. Familles, monde associatif et institutions scolaires, École des hautes études en sciences sociales, Centre d'étude des mouvements sociaux, Paris, mai 2004, 12 p.

Ansökan i maj 2004 tillställd ACI Education et formation du Ministère délégué à la Recherche et aux Nouvelles Technologies, France.

**ECOLE DES HAUTES ETUDES EN SCIENCES SOCIALES  
CENTRE D'ETUDE DES MOUVEMENTS SOCIAUX  
54 bd Raspail 75006 Paris  
Tél 01 49 54 26 74 - 01 49 54 22 93**

**EXPERIENCES EDUCATIVES  
ET CONSTRUCTION DES FRONTIERES SOCIALES**

**FAMILLES, MONDE ASSOCIATIF ET INSTITUTIONS SCOLAIRES**

**Projet en réponse à l'Appel à projets de recherche**

**« Education et formation : contextes et effets »**

**ACI Education et formation du Ministère délégué à la Recherche et aux Nouvelles Technologies**

**Laboratoires et équipes participant à la recherche**

**Centre d'étude des mouvements sociaux, EHESS CNRS, Paris**

**Sociologie de l'éducation et de la culture, Université d'Uppsala, Suède**

**Groupe Institutions scolaires et organisations familiales, UNICAMP, Campinas, Brésil**

**Département de psychologie et sciences de l'éducation, Université de Iasi, Roumanie**

**Responsables scientifiques**

**Monique de Saint Martin, CEMS, EHESS**

**Donald Broady, SEC, Université d'Uppsala**

**Ana Maria F. de Almeida, FOCUS, UNICAMP**

**Mihai D. Gheorghiu, EHESS et Université de Iasi**

**Paris, mai 2004**

## I. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Ce projet a pour objectif d'étudier, dans des contextes nationaux et sociaux différents, les effets des expériences éducatives sur la construction et la redéfinition des frontières entre les groupes sociaux. Il prendra en compte principalement, d'une part, les expériences éducatives des familles et des jeunes, d'autre part, les structures périscolaires et les associations, sans ignorer bien évidemment le poids très important de l'école, des enseignants, ou le poids croissant des media. Il s'inscrit ainsi principalement dans le deuxième axe de l'Appel d'offre : « Hétérogénéité et diversité des pratiques et des effets de l'éducation », tout en s'intéressant à différentes situations d'apprentissage.

Pour atteindre cet objectif, nous proposons à la fois une réflexion critique sur les concepts et les méthodes concernant l'éducation et ses effets, et une étude empirique des modes d'appropriation des représentations, et des principes de classement qui informent des processus de prises de position et de choix, scolaires, politiques, éthiques, notamment, pouvant être à la base de la construction des frontières sociales. Les frontières sociales peuvent être définies provisoirement comme des formes objectivées de différences sociales qui se manifestent dans l'accès inégal aux ressources matérielles et symboliques et dans leur distribution inégale<sup>1</sup> ; leurs incessantes redéfinitions peuvent donner lieu à des luttes et des conflits.

La notion d'expériences renvoie à la pluralité de contextes, situations et parcours dont l'éducation, au sens large du terme, est faite, révélant en même temps la diversité de formes selon lesquelles une même situation éducative peut être vécue par les acteurs impliqués. Il ne s'agit pas seulement de rappeler que l'éducation ne se réduit pas à la scolarisation, mais aussi de mettre l'accent sur le fait qu'elle est le résultat d'un travail de construction collectif, dans lequel la réflexivité des acteurs est l'un des éléments clés.

Les effets non-cognitifs et non strictement professionnels de l'éducation dans la famille et dans les structures péri-scolaires et associatives sur les trajectoires individuelles, les pratiques, les valeurs et les représentations des jeunes occuperont une place privilégiée dans la recherche. Nous envisageons de les appréhender en étudiant des échantillons de familles et de jeunes entre 12 et 21 ans appartenant aux classes populaires, moyennes et aisées. Chaque catégorie sociale fera l'objet d'une analyse structurale afin d'évaluer l'ensemble des propriétés qui différencient les groupes « établis », ou « installés » des groupes « instables » ou « précaires »<sup>2</sup>.

Dans un premier temps, l'analyse des données produites par plusieurs enquêtes statistiques récentes au niveau national en France, mais aussi en Suède et au Brésil, apportera des réponses différenciées à cette question. Dans un second temps, c'est à travers une enquête de terrain avec des entretiens approfondis auprès des familles et des jeunes en France, en Suède, en Roumanie, au Brésil et des observations de type ethnographique des familles et des structures périscolaires (accompagnement à la scolarité, centres de vacances) et associatives en France, que seront étudiés les relations entre les groupes et le déplacement des frontières aussi bien à l'intérieur des groupes qu'entre eux.

---

<sup>1</sup> Michèle Lamont, Virag Molnar, « The Study of Boundaries in the Social Sciences », *Annual Reviews of Sociology*, 28, 2002, pp. 167-195.

<sup>2</sup> Voir Norbert Elias, J. L. Scotson, *Les logiques de l'exclusion. Enquête sociologique au cœur des problèmes d'une communauté*, Paris, Fayard 1997 (1<sup>ère</sup> édition française) et Richard Sennett, *Le travail sans qualités. Les conséquences humaines de la flexibilité*, Paris, A. Michel, 2000.

## **II. PRESENTATION DES LABORATOIRES ET DES EQUIPES ENGAGES DANS LA RECHERCHE**

La recherche sera réalisée en France par une équipe de chercheurs et de doctorants du Centre d'étude des mouvements sociaux (CEMS), (Monique de Saint Martin, Pascale Gruson, Denis Merklen, Judit Vari, Barbara Bauchat, Daniella Rocha, Mariana Luzzi, Mariana Heredia, et Mihai D. Gheorghiu, associé au CEMS durant la réalisation de ce projet), laboratoire qui se définit par un ensemble d'orientations intellectuelles plus que par un thème, un domaine de recherche ou des aires géographiques et qui aborde avec des exigences analytiques et méthodologiques particulières les transformations des sociétés contemporaines. Centre généraliste, il est sans doute bien placé pour contribuer à la réflexion et au renouveau des recherches sur l'éducation, et essayer de penser les questions de l'éducation et de ses effets de façon non déterministe à partir de questions de sociologie générale et en liaison étroite avec des historiens et des anthropologues de l'EHESS.

La recherche sera menée en coopération étroite avec deux équipes ayant une large et longue expérience de recherches sur l'éducation, l'équipe « Sociologie de l'éducation et de la culture » (SEC) à l'Université d'Uppsala, réunissant des chercheurs en sciences de l'éducation, sociologie, histoire, linguistique (Donald Broady, Elisabeth Hultqvist, Ida Lidegran, Mikael Palme et Mikael Börjesson) et le groupe « Institutions scolaires et organisations familiales » (FOCUS) à la Faculté d'éducation de l'Université de l'état de Campinas, qui réunit des historiens, des sociologues et des chercheurs en sciences de l'éducation (Ana Maria F. Almeida, Leticia Canedo, Kimi Tomizaki, Graziela Perosa, Daniela Ferreira). En Roumanie, elle sera réalisée par Mihai Dinu Gheorghiu assisté d'une équipe d'étudiants du Département de psychologie et sciences de l'éducation de l'Université de Iasi.

Le réseau associe des laboratoires et des équipes qui ont eu de nombreuses occasions de collaboration et des expériences de recherche communes<sup>3</sup> et pourra être étendu à d'autres équipes, notamment en Argentine avec la participation de chercheurs et de doctorants qui sont actuellement au CEMS. Il nous sera possible d'affronter la diversité des terrains envisagés, car ce projet s'appuie sur un accord des différents participants en ce qui concerne la problématique et la démarche méthodologique.

La réalisation de ce projet doit ainsi contribuer à la formation de jeunes étudiants chercheurs dans les différents pays, favoriser leur insertion dans des réseaux internationaux de recherche et renforcer les travaux sur des pans peu connus du système éducatif ainsi que les analyses de la contribution de l'éducation à son environnement.

## **III. PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES**

Nous nous proposons de comprendre comment s'acquiert et se construit dans les différentes structures éducatives, et notamment dans les structures périscolaires et associatives, le sens de ce qui est possible et de ce qui ne l'est pas, des « limites », pour reprendre le langage des animateurs, ou plus justement des frontières. L'étude des processus de construction des frontières a une longue tradition, si l'on pense à Durkheim avec la distinction entre le sacré et le profane ou à Weber, et les analyses des

---

<sup>3</sup> Parmi les publications issues de cette collaboration, Ana Maria F. Almeida, et Maria Alice Nogueira orgs, *A escolarização das elites, Um panorama internacional da pesquisa*, Petropolis, Vozes, 2002. Donald Broady, Mikael Palme, Monique de Saint Martin (eds), *Les élites. Formation, reconversion, internationalisation*, Actes du colloque de Stockholm (24-26 septembre 1993), Paris : CSEC, Stockholm : FUKS, Lärarhögskolan, 202 p.

groupes de statut ou des groupes ethniques. Ces travaux qui se sont fortement développés ces dernières années, notamment aux Etats-Unis, devront faire l'objet d'une analyse critique appropriée.

On s'intéressera particulièrement à la **construction des frontières entre groupes sociaux**, à la compétition entre groupes pour définir ces frontières et à la production de principes de classification en étudiant à la fois les différences objectivées dans les processus de socialisation (comment chaque groupe diffère dans sa manière d'organiser la socialisation des jeunes) et les perceptions des différences, la manière selon laquelle ces perceptions sont appropriées par les jeunes.

Une autre direction de recherches est celle ouverte par les travaux de Norbert Elias, notamment sur ce **passage, spécifique du XX<sup>e</sup> siècle, d'une formalisation des rapports sociaux à l'informalisation**, qui modifie fortement les relations à l'intérieur des familles comme entre les groupes sociaux ; il pourrait faire croire à une abolition progressive des frontières objectives alors qu'il s'agit sans doute plus souvent de brouillage de ces frontières ou de redéfinition des frontières comme des représentations. Le processus de civilisation qu'Elias avait décrit comme intériorisation progressive des contraintes et de leur transformation en autocontraintes<sup>4</sup> relève à la fois de l'éducation et de la socialisation, passant de la « bonne société » de plus en plus vers les classes moyennes et des fractions des classes populaires.

Cherchant à comprendre les principes de classement et la construction de frontières entre « eux » et « nous », ou entre « established » et « outsiders » ou encore entre bons et mauvais élèves, on ne saurait ignorer ces processus de longue durée. Il est également nécessaire, comme le note Robert Castel, de « tenter -même si ce n'est pas facile- de **construire ces relations qui traversent les différentes strates de la structure sociale** »<sup>5</sup> et de ne pas autonomiser la réflexion sur les situations marginales, périphériques, ou d'exclusion, ni non plus sur les bourgeois ou les élites.

En retenant comme centrale pour l'étude des familles, **l'opposition entre des groupes « établis » ou « installés » et des groupes « mobiles » ou « instables »**, nous partons du constat qui signale comme une caractéristique de l'organisation contemporaine du capitalisme le déploiement d'un **processus de précarisation** qui traverse des zones anciennement stabilisées de l'emploi, conduisant à une certaine "déstabilisation des stables". Ce processus, dont les conséquences ne sont évidemment pas ressenties de la même manière par les différents groupes, traverse néanmoins toute la structure sociale. À un niveau plus général, il s'agit de l'affaiblissement des protections fournies par l'emploi et de la mise en question de la capacité du travail à garantir l'intégration sociale<sup>6</sup>. Sur le plan plus spécifique de l'organisation interne du travail, il s'agit de la diffusion du principe de la *flexibilité* : on demande aux travailleurs de faire preuve de souplesse, d'être prêts à changer sans délai, de prendre continuellement des risques<sup>7</sup>. L'idée d'une carrière se développant pas à pas et du déploiement tout au long de la vie d'un seul et unique ensemble de compétences n'a plus de valeur. De la même manière, l'idée d'un emploi constitué comme support de cette carrière et assurant un statut et des protections *à vie* n'est plus valable – ou au moins ne l'est pas pour tous. Les conséquences de ce processus ne sont pas uniformes et notamment ne sont pas subies de la même manière par tous les acteurs. Si certains

---

<sup>4</sup> Norbert Elias, *La civilisation des mœurs*, Paris, Calmann Lévy, 1973 (traduction française, 1939 : 1<sup>ère</sup> édition). Voir aussi Roger Chartier, "Formation sociale et économie psychique : la société de cour dans le procès de civilisation", in N. Elias, *La société de cour*, Paris, Flammarion, 1985, pp. I-XXVIII.

<sup>5</sup> Robert Castel, Claudine Haroche, *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi, Entretiens sur la construction de l'individu moderne*, Paris, Fayard, 2001. Sur cette mise en relation des différents groupes composant l'espace social voir aussi Pierre Bourdieu, *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Ed. de Minuit, 1979.

<sup>6</sup> Cf. R. Castel, *Les métamorphoses de la question sociale. Chronique du salariat*, op.cit.

<sup>7</sup> Cf. R. Sennett, *Le travail sans qualités. Les conséquences humaines de la flexibilité*, op.cit.

disposent des ressources nécessaires pour 'jouer avec' l'instabilité et faire de celle-ci un atout, pour d'autres, elle ne constitue qu'une contrainte

Le **recours à la notion d'expériences éducatives** nous permettra d'attirer l'attention sur le fait que les pratiques individuelles et collectives ne sont pas réductibles à l'accomplissement de rôles pré-établis ni à la poursuite stratégique d'intérêts, mais qu'elles sont « dominées par l'hétérogénéité de leurs principes constitutifs, et par l'activité des individus qui doivent construire le sens de leurs pratiques au sein même de cette hétérogénéité. »<sup>8</sup>. Autrement dit, la notion d'expériences permet de placer au centre de la recherche les interactions et la construction de sens qui en résulte, tout en analysant les conditions et les contraintes dans lesquelles elles ont lieu. Ces expériences éducatives connaissent des transformations liées aux « métamorphoses » sociales plus larges, notamment à l'effritement de la société salariale, l'érosion des protections et la vulnérabilisation des statuts sociaux<sup>9</sup>.

L'éducation repose sur l'institution scolaire, la famille, les structures péri-scolaires, les activités extra-scolaires, les associations. Le champ de recherche développé par les spécialistes de l'éducation a privilégié le domaine de l'école dont on ne saurait sous-estimer l'importance. **L'enseignement scolaire dote en effet les élèves qui le fréquentent de catégories mentales, de formes élémentaires de classification**, d'outils intellectuels qui leur permettent de donner un sens au monde qui les entoure et de se reconnaître entre eux comme les membres d'une même communauté (Baudelot, Leclercq et al, 2004).

Quels sont les effets du statut de l'établissement (public, privé laïque, privé confessionnel), de **la composition et de l'homogénéité ou de la mixité des établissements scolaires**, ce que l'on appelle dans le contexte anglo-saxon le *school mix effect*<sup>10</sup>, et de l'action des enseignants sur les modes de classement et les processus de construction de frontières ? Une attention particulière sera apportée aux effets d'une éducation internationale ou d'une éducation mixte sous ses différentes formes (établissements scolaires plus ou moins mixtes, séjours à l'étranger en vacances, ou pour des études, voyages scolaires, extrascolaires) sur les expériences éducatives, les processus de construction de frontières. Ces frontières entre les groupes se brouillent-elles sous l'effet des nouvelles migrations scolaires, nationales et internationales ?

Les catégories de jugement, les formes de classification se construisent ainsi dans les institutions scolaires mais aussi et pour une très large part dans les familles ainsi que dans les structures périscolaires et les associations.

Dans les familles des différents groupes sociaux, on s'interrogera sur les **effets de l'installation ou au contraire de la mobilité géographique et professionnelle et de l'instabilité sur l'éducation des enfants et leur perception des frontières**. Ainsi, être « de passage » dans la ville implique pour les jeunes d'être « de passage » dans les écoles et dans toutes les instances de socialisation, des changements d'établissements plus fréquents, des changements du groupe des copains, la constitution de réseaux sur de nouvelles bases. Quels sont les effets de la déstabilisation, de la précarisation sur les modes de classement des autres ? Quels sont aussi les effets de la structure et de la composition des familles des différents groupes sociaux et de leurs fréquentes redéfinitions<sup>11</sup> ?

---

<sup>8</sup> François Dubet, *Sociologie de l'expérience*, Paris : Seuil, 1994. François Dubet, Danilo Martuccelli, *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris : Seuil, 1996.

<sup>9</sup> Robert Castel, *Les métamorphoses de la question sociale. Chronique du salariat*, Paris, Fayard, 1995.

<sup>10</sup> Sur l'accroissement de la différenciation sociale, scolaire et ethnique des publics des établissements scolaires, voir Agnès Van Zanten, *L'école de la périphérie, Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, PUF, 2001 (coll. Le lien social).

<sup>11</sup> En ce qui concerne l'étude des familles, nous pourrions nous appuyer sur les nombreux travaux sociologiques qu'il n'est pas possible de recenser ici.

**Le développement des institutions péri-scolaires** n'est pas sans lien avec le processus de précarisation ; ces institutions se sont aussi construites avec et contre l'École et ont pris forme autour d'elle. Des patronages catholiques et protestants à l'aumônerie, des camps scouts aux colonies de vacances laïques, des clubs de sport aux centres de loisirs du mercredi, de l'aide aux devoirs à l'accompagnement à la scolarité en fin de journée, ces structures deviennent de plus en plus nombreuses et variées au fil du temps et comblent les temps libres laissés par l'école. Si ces différentes structures sont destinées à l'épanouissement de l'enfant par la pratique d'activités variées, elles essaient aussi de pallier les manquements possibles de l'école<sup>12</sup>.

**L'accompagnement à la scolarité**, né à la fin des années 80, en parallèle de la politique des ZEP, qui s'est développé dans les quartiers dits en difficulté, désigne un ensemble d'actions visant à lutter contre l'échec scolaire, actions qui ne se limitent pas uniquement à de l'aide aux devoirs. Ses effets sont difficiles à évaluer, et l'image véhiculée d'un temps « après l'école » joue en sa défaveur dans les établissements scolaires : l'accompagnement à la scolarité n'est pas considéré comme étant véritablement efficace sur la scolarité des enfants. Son action peut avoir une dimension réparatrice, souligne Payet<sup>13</sup>, en s'inspirant de la notion de « réparation de soi » de Goffman. L'accompagnement à la scolarité a en effet des objectifs humanistes : « re-motiver » des enfants en conflit avec le système scolaire, « redonner le goût de l'école » à des enfants en situation d'échec, apporter un soutien aux familles immigrées. **A-t-il aussi des effets sur les principes de classement des jeunes, la perception des inégalités, la construction ou la redéfinition de frontières ?**

L'expérience, vécue ou non, des différentes structures péri-scolaires (accompagnement à la scolarité, centres de vacances, centres de sport, clubs) complète-t-elle ou au contraire s'oppose-t-elle à l'expérience scolaire ? Quelles sont les familles qui choisissent d'y envoyer leurs enfants et celles qui le font surtout avec une préoccupation de garde, et qu'attendent les familles des différents groupes sociaux de ces instances de socialisation ? Les parents « investissent »-ils de la même manière ces instances périscolaires pour tous leurs enfants : quelles différences apparaissent entre l'aîné et le cadet, le garçon et la fille ? **En quoi les structures périscolaires sont-elles susceptibles d'être des lieux spécifiques de socialisation (apprentissage de la négociation/ apprentissage du dialogue/ apprentissage des contraintes et des normes/ apprentissage de l'exercice de la citoyenneté) ?**

Dans quelle mesure les différentes situations éducatives peuvent-elles intervenir dans les classements entre eux et les autres élaborés par les jeunes, entre les différents groupes et aussi sur leur perception des inégalités et de la politique ? Comment conçoivent-ils la participation à la vie citoyenne et quelles sont leurs perceptions de la justice selon leurs expériences familiales, scolaires et périscolaires ?

Nombreuses sont les études récentes indiquant la difficulté des partis politiques à opérer dans le sens d'une socialisation politique des classes populaires, situation particulièrement remarquée pour le cas des « jeunes des cités »<sup>14</sup>. Et ces mêmes recherches signalent un accroissement de l'importance du milieu associatif. Face au retrait des formes traditionnelles d'accès à la participation politique, les associations semblent jouer un rôle de plus en plus important dans la formation des jeunes à la vie

---

<sup>12</sup> Plus d'un million d'enfants et d'adolescents partent chaque année en France en camps scouts ou en centres de vacances, et très nombreux sont ceux qui fréquentent les centres de loisirs, les conservatoires, les associations artistiques, les structures d'aides aux devoirs. Malgré l'importance d'un tel phénomène, l'expérience vécue dans ces institutions est peu connue.

<sup>13</sup> J.-P. Payet, « L'accompagnement scolaire : entre solidarités ordinaires et compétences professionnelles », *Migrants et formations*, n°99, 1994.

<sup>14</sup> Stéphane Beaud, et Michel Pialoux, *Retour sur la condition ouvrière*, Paris, Fayard, 1999 ; S. Beaud, et M. Pialoux, *Violences urbaines, violence sociale. Genèse des nouvelles classes dangereuses*, Paris, Fayard, 2003. O. Masclat, *La Gauche et les cités : Enquête sur un rendez-vous manqué*, Paris, La Dispute, 2003.

collective en général, et plus précisément en ce qui concerne la vie politique ou le politique. Par ailleurs, le processus de décentralisation de l'Etat, entamé depuis vingt ans mais en cours récent d'accélération, produit des effets importants de « localisation » et de territorialisation de l'action publique. Dans ce cadre, les associations apparaissent comme l'interlocuteur immédiat des pouvoirs locaux<sup>15</sup>.

On peut repérer un travail « politique » (certainement non-partisan) de la part des associations agissant dans les quartiers populaires, travail qui s'effectue de manière non explicite. Cette dimension politique de l'action sociale n'est pas reconnue comme telle, ni par les jeunes usagers, ni par les associations, et encore moins par l'Etat qui interdit les fins politiques pour ce type d'organisation. Le politique est alors recouvert d'un discours général sur la démocratie et la citoyenneté. **Quels sont alors les effets d'une action souvent revendiquée comme éducative par les associations elles-mêmes, mais dont les contours ne peuvent pas être vérifiés**, puisque l'objet même de l'action politique reste caché ou au moins tacite ?

**On ne saurait rendre compte des processus de construction et redéfinition des frontières sans analyser les différences structurelles, les réformes éducatives mises en place depuis les années 1990 et la politique en matière d'éducation**, réformes qui ont dans l'ensemble plutôt favorisé la privatisation de l'enseignement, la décentralisation, l'accroissement de la concurrence entre établissements, la création d'un marché de l'éducation, ce qu'on peut appeler la « marchandisation », ainsi que le développement d'une pédagogie par projets soucieuse de l'autonomie de l'élève qui devient un « apprenant ». Le paysage d'écoles et de formations, dans lequel les familles et les jeunes doivent s'orienter est devenu de plus en plus hiérarchisé et complexe, en Suède comme en France, mais aussi en Roumanie, au Brésil, ou en Argentine, et ce qu'on peut appeler le capital informationnel devient un atout de plus en plus important.

Les différences n'en sont pas moins très importantes entre la France, la Suède, la Roumanie, le Brésil et l'Argentine, qu'il s'agisse du poids de l'Etat dans le système d'enseignement, de l'importance des structures périscolaires et associatives, des taux de scolarisation selon les groupes sociaux, de l'ancienneté et de l'ampleur de la privatisation ou des inégalités sociales et des politiques suivies. **En ce qui concerne la comparaison internationale, notre intention n'est d'ailleurs pas de comparer terme à terme les différentes familles ou groupes de familles entre les différents pays, mais plutôt de comparer des processus et des systèmes de relations.**

#### **IV. PROGRAMME DES RECHERCHES. METHODES DE RECHERCHE ET TERRAINS**

Ce programme comporte deux grands volets :

IV. 1 Réflexions critiques sur les concepts et méthodes concernant l'éducation et ses effets et analyse des difficultés méthodologiques

IV. 2 Recherches sur les modes d'appropriation des classements et les processus de construction des frontières

---

<sup>15</sup> Jacques Donzelot, *Faire société. La politique de la ville aux Etats-Unis et en France*, Paris, Seuil, 2003.



#### **IV. 1. REFLEXIONS CRITIQUES SUR LES CONCEPTS ET METHODES CONCERNANT L'EDUCATION ET SES EFFETS ET ANALYSE DES DIFFICULTES METHODOLOGIQUES**

Un travail préalable de réflexion critique s'impose qui sera mené à partir d'un examen attentif des recherches menées sur les thèmes retenus, d'une discussion et d'échanges dans le cadre des séminaires de Monique de Saint Martin à l'EHESS, Ana Maria F. Almeida à l'UNICAMP, Donald Broady à l'Université d'Uppsala.

##### **IV. 1. a. La notion d'effet et les difficultés d'utilisation**

S'agissant d'éducation, il est de fait pratiquement impossible de dissocier ce qui relève de l'éducation familiale, de l'éducation scolaire ou de l'éducation extra scolaire dans des centres de vacances, lors de séjours à l'étranger ou dans des sessions de soutien scolaire. Comme le faisait remarquer Christian Baudelot, aucun chercheur n'est actuellement en mesure de préciser ce que l'enfant ou le jeune apprend à l'école ; on pourrait ajouter que l'on ignore également ce qu'il apprend dans la famille ou devant la télévision ou avec ses camarades.

Etablir l'existence d'une forte corrélation entre une variable dite indépendante, par exemple le nombre d'années d'études et une variable dite dépendante, par exemple le sentiment d'une frontière entre instruits et analphabètes, n'explique rien « aussi longtemps qu'on n'a pas déterminé ce que désigne dans le cas particulier, c'est à dire dans chaque relation particulière, chacun des termes de la relation (...), la relation statistique, pour si grande que soit la précision avec laquelle elle peut être déterminée numériquement, reste un pur donné, dépourvu de sens. Et la semi-compréhension 'intuitive' dont on se contente le plus souvent en pareil cas, en faisant porter l'effort sur l'affinement de la mesure de l' 'intensité' de la relation, se conjugue avec l'illusion de la constance des variables ou des facteurs résultant de l'identité nominale des indicateurs ou des termes qui les désignent pour interdire d'interroger les termes reliés»<sup>16</sup>. Il nous faudra poser la question de la signification réelle des différents termes reliés, par exemple nombre d'années d'études, expérience éducative et construction de frontières sociales entre les experts et les non experts et prendre en compte les différences cachées derrière un même indicateur dans des pays différents et dans des groupes différents.

Les analyses porteront aussi sur les différentes manières de classer les effets de l'éducation en fonction des intérêts politiques et scientifiques, et selon les différents acteurs (familles, jeunes). Il est possible de penser en termes de « bons » et de « mauvais » effets de l'éducation (et d'effets « pervers » également), en restituant ainsi le sens éthique à cette notion. La démocratisation du système scolaire est ainsi un « bon » effet des réformes, la reproduction des inégalités un effet « pervers », et l'exclusion sociale par échec scolaire un « mauvais » effet. D'où l'intérêt d'analyser le mode de classement des effets. Les trajectoires scolaires sont très probablement des ajustements successifs (ou formations de compromis) des « effets » recherchés par les uns et les autres.

Ces différents effets seront pensés et analysés selon le milieu social et le genre. Comment des contextes éducatifs en principe « semblables » peuvent-ils avoir des répercussions différenciées, voire contradictoires, dans des groupes sociaux particuliers et aussi entre sexes ? La réussite scolaire différente des garçons et des filles a-t-elle un effet sur la perception des hiérarchies entre les formations et les établissements scolaires et sur les choix faits par des élèves porteurs d'un volume et d'une structure de capital social, culturel et scolaire différents ?

---

<sup>16</sup> Pierre Bourdieu Pierre, Monique de Saint Martin, « Titres et quartiers de noblesse culturelle. Eléments d'une critique sociale du jugement esthétique », *Ethnologie française*, 1978, pp. 107-144.

Il n'existe pas d'effets « propres » ou « purs ». Les effets de l'éducation sont très diversifiés et certains peuvent paraître assez éloignés de l'efficacité définie en termes généraux<sup>17</sup>; ils ne sont ni linéaires, ni déterminants mais contradictoires<sup>18</sup>.

Il est en outre souvent difficile de dissocier des effets au niveau microsociologique et des effets au niveau macrosociologique. Plusieurs recherches menées par les membres du groupe, par exemple sur les effets de l'éducation et de la formation internationales des élites techniques, des économistes sur l'élaboration de la politique économique et les controverses en Argentine depuis les années 1970 (Mariana Heredia), les usages de l'éducation scolaire dans la carrière des professionnels de la politique au Brésil (Leticia Canedo), les effets des séjours à l'étranger sur les enfants de chercheurs (Maria Alice Nogueira), les effets de l'émigration des Ethiopiens cadres entrepreneurs ou employés en France et aux Etats-Unis sur les investissements scolaires (Tasse Abye), ou encore les effets de la mondialisation, de la circulation internationale sur les stratégies éducatives des différents groupes étudiés, pourront servir de support aux discussions et à la réflexion.

#### **IV. 1. b. Examen critique des concepts et des notions**

Nous nous attacherons à construire la notion d'éducation à travers des comparaisons avec des notions concurrentes, en particulier la socialisation et la formation. La socialisation a au moins le mérite de nous rappeler que l'éducation n'est pas réductible à l'éducation scolaire. Cependant cette notion peut être remise en question si on prend en compte l'extension actuelle du processus d'individuation ou individualisation à l'œuvre dans la société contemporaine, notamment sur le marché du travail mais aussi dans les écoles. Les exigences de responsabilisation, d'individualisation, d'autonomie, de motivation, de « savoir-être » et d'initiatives personnelles se sont agrégées à de nouveaux processus de domination symbolique<sup>19</sup>.

Ce sont aussi les concepts ou les notions de capital culturel, capital scolaire, capital humain, expérience éducative, stratégie éducative, famille qui seront soumis à un examen critique systématique.

#### **IV. 2. RECHERCHES SUR LES EXPERIENCES EDUCATIVES DES FAMILLES ET DES JEUNES ET LES MODES D'APPROPRIATION DES CLASSEMENTS ET DES PROCESSUS DE CONSTRUCTION DES FRONTIERES**

##### **IV. 2.1 Méthodes de recherche**

Sachant qu'il est particulièrement difficile et complexe de chercher à appréhender les effets des expériences éducatives dans les familles et dans les structures périscolaires et associatives sur les modes d'appropriation des classements et les processus de construction des frontières, il est impératif de croiser les méthodes de recherche et les données obtenues en recourant à différentes méthodes : analyse d'enquêtes statistiques, observations de type ethnographique, entretiens approfondis.

---

<sup>17</sup> Une réflexion sera engagée sur la relation ou plutôt l'écart entre des effets et l'efficacité. Cet écart n'est cependant pas un obstacle, si on veut bien l'analyser. L'analyse peut simplement permettre d'en tirer parti en l'état, par exemple de mieux appréhender tout ce qui fait partie d'une situation scolaire aventurée au regard de l'efficacité attendue et d'en faire apparaître des potentialités, donc des déblocages, ou bien d'apercevoir plus clairement des problèmes d'apprentissage dans des domaines-clefs, ou bien encore d'apprécier la mise en oeuvre d'aménagements, d'assouplissement locaux, etc. et leur articulation avec le système éducatif saisi dans une cohérence plus globale.

<sup>18</sup> Christian Baudelot, François Leclercq, et al, *Les effets de l'éducation. Rapport à l'intention du PIREF*, Paris, ENS, Laboratoire de sciences sociales, 2004.

<sup>19</sup> Christine Plasse-Bouteyre, « L'enfant dans la société d'aujourd'hui : le 'métier d'élève' », in : *Journées d'études Injonctions d'individuation et supports sociaux des individus - actes*, Paris, Ecole des hautes études en sciences sociales.

### **a. Analyse secondaire d'enquêtes statistiques**

A cet effet on s'appuiera sur l'analyse secondaire d'enquêtes réalisées auprès de larges échantillons de familles ou de jeunes. En **France**, il s'agit notamment de l'enquête sur « Les efforts éducatifs des familles » réalisée par l'INSEE en 1992<sup>20</sup> par C. Gissot, F. Héran, N. Manon, comportant une enquête auprès des parents et une enquête auprès des jeunes (n = 5266 ménages comprenant au moins un enfant scolarisé âgé de 2 à 25 ans), des enquêtes du Ministère de l'éducation nationale auprès d'un échantillon représentatif de 15 290 parents de collégiens entrés en 6<sup>ème</sup> en septembre 1995 et des enquêtes sur les conditions de vie et les aspirations des Français réalisées au CREDOC.

En **Suède**, les stratégies et investissements éducatifs des familles seront analysés quantitativement en utilisant un fichier individuel de tous les élèves dans l'enseignement primaire et secondaire dans les années 1997 à 2001. Combiné avec les fichiers du recensement national et d'autres fichiers statistiques au niveau individuel et de la famille, ce fichier contient aussi des indicateurs assez précis sur la profession et le niveau d'instruction des parents, ainsi que sur le logement et les revenus. Une analyse sera faite de la mobilité des stratégies (le choix d'une école à distance, publique ou privée). Il sera également possible d'étudier les différences en termes de stratégies éducatives entre, d'une part, des groupes sociaux qu'on pourrait appeler « établis » dans le sens où ils occupent déjà une position reconnue et établie, socialement et géographiquement (par exemple les fractions dominantes de la bourgeoisie ou la classe ouvrière d'origine suédoise) et, d'autre part, des groupes sociaux « non-établis » ou en situation de mobilité sociale et géographique (par exemple les classes moyennes en ascension, les immigrés ou travailleurs déclassés).

Au **Brésil**, la recherche se propose notamment de réaliser une analyse critique des enquêtes statistiques sur l'éducation et les inégalités de revenus (1960-2004) et la perception de ces inégalités.

### **b. Entretiens approfondis**

Une étude portant à la fois sur les familles comptant au moins un jeune (garçon ou fille) entre 12 et 21 ans et sur les jeunes des classes populaires, moyennes et aisées, distinguant à l'intérieur de ces différentes classes, ceux qui sont établis dans le groupe et ceux qui sont instables, précaires, ne peut concerner qu'un nombre de cas relativement réduit (15 par groupe ainsi défini), mais particulièrement significatifs. Nous nous proposons de développer une enquête qualitative auprès de ces différents groupes sociaux, basée sur la réalisation d'entretiens semi-directifs, avec des jeunes et leurs familles. Quelques unes de ces familles seront suivies durant deux ans, pour approfondir la recherche et mieux appréhender les effets des expériences éducatives en constante transformation sur les modes d'appropriation des classements.

### **c. Observations ethnographiques**

Ces observations seront réalisées dans les familles en prêtant beaucoup d'attention aux menus incidents ou interactions de la vie quotidienne. Une description précise des situations d'entretien, des modes de vie, de la division du travail observée sera faite à partir d'une grille d'observation et de description. Dans les structures périscolaires, notamment dans les associations d'accompagnement à la scolarité, les centres de vacances, il s'agira d'observer et d'étudier plus spécifiquement à la fois des conflits et des scènes de négociations particulières. Un travail de réflexion méthodologique et critique sera réalisé.

---

<sup>20</sup>« L'école, les jeunes et les parents : approches à partir de l'enquête Education », *Économie et statistique*, n° 296, 1996-3, pp. 5-15 [présentation générale du numéro spécial sur l'enquête Education].

## IV. 2.2. Terrains

### a. Les expériences éducatives des familles et des jeunes

L'enquête en France sera réalisée à Paris et dans la banlieue (Seine Saint Denis, Gennevilliers) et en province (Metz et Strasbourg). Cette enquête par entretiens auprès des familles et des jeunes (un par famille) prendra en compte la diversité de situations et d'expériences.

Dans les **classes populaires**, nous avons choisi de mener la recherche :

- auprès de familles d'ouvriers salariés et d'employés qui bénéficient d'une insertion stable sur le marché du travail. Dans ce groupe, les familles appartenant à des fractions montantes des classes populaires ou à des fractions peu dotées en capital économique des classes moyennes, sont souvent « portées à jouer un rôle actif en matière de scolarisation », notamment quand elles habitent des quartiers en voie de paupérisation<sup>21</sup>.
- auprès de familles de travailleurs occupant des occupations instables, saisonnières et intermittentes, moins qualifiés et directement soumis aux fluctuations de la demande du marché du travail ou de sans emploi. Parmi ces familles, nous nous intéresserons notamment aux familles en situation d'extrême précarité et aux jeunes, ayant été suivis par l'Aide Sociale à l'Enfance dans le département de la Seine Saint Denis. Dans ces familles souvent considérées 'en situation de risque', l'aide éducative remplit une fonction stratégique : le système éducatif intervient à l'intérieur des familles, tout en essayant de valoriser leur position (droit des familles, partenariat avec les familles, aide à la parentalité, prévention des violences, etc.).

Dans les **classes moyennes**, nous nous centrons :

- d'une part sur les « classes moyennes traditionnelles », plus établies, particulièrement les cadres moyens salariés (tout en faisant une distinction entre ceux qui sont insérés dans le secteur privé et ceux qui travaillent dans la fonction publique), où les frontières sont souvent assez tranchées ;
- et d'autre part sur les familles composées d'acteurs en situation moins stable, plus vulnérables, membres des « nouvelles classes moyennes », par exemple les intermittents du spectacle ou d'autres groupes travaillant sous contrats temporaires. Le groupe des intermittents du spectacle où les frontières sont en constante redéfinition, renégociation, se caractérise par une hétérogénéité de compétences (titres scolaires), d'attributions professionnelles, d'origines et de trajectoires sociales, la diversité – il rassemble des comédiens, des musiciens, des ingénieurs de son, ainsi que des techniciens de plateaux, des chauffeurs, des peintres-, etc. L'absence d'un cadre stable de travail révèle la fragilité des supports sociaux des intermittents, qui ne signifie pas forcément une fragilité en termes de revenus, mais qui implique d'autres formes de précarité.

Dans les **classes aisées**, nous retenons :

- la bourgeoisie « établie » plus ancienne, où les familles contrôlent pour une large part la reproduction (rallyes, séjours de vacances, clubs) et où les ressources culturelles, économiques, symboliques sont abondantes. La socialisation de l'enfant y passe par des voies de plus en plus variées, en dehors de la famille : école, mais aussi clubs ou associations, le plus souvent privés, -de loisirs, de musique, de danse, de sports-, troupes de scouts, de guides, chorales, rallyes, etc., et toujours soigneusement choisis. Il ne s'ensuit pas que l'éducation familiale n'y soit plus importante; elle est dans la bourgeoisie « établie » au coeur de l'apprentissage implicite du sentiment des frontières qui séparent des autres groupes.

---

<sup>21</sup> . A. Van Zanten, *op.cit.*

- la « bourgeoisie de passage », à savoir la bourgeoisie la plus mobile, composée d'ingénieurs, de cadres des entreprises privées, de fonctionnaires supérieurs, appelés à changer de lieu de résidence fréquemment au cours de leur carrière, où les familles, en raison d'une forte mobilité géographique, professionnelle, ne peuvent sans doute contrôler aussi fortement la reproduction et où s'exprime la nécessité d'une culture de la mobilité, internationale qui peut être un atout. La fréquentation de lieux de socialisation des enfants semble moins sélective que dans la bourgeoisie établie. Quant aux choix scolaires, la bourgeoisie de passage semble plus favorable aux filières et sections internationales, aux filières les moins "traditionnelles", tout en accordant une place privilégiée aux filières d'excellence.

L'étude sera en **Suède** réalisée dans les deux régions d'Uppsala et de Stockholm, la première étant caractérisée par la prépondérance des groupes sociaux possédant un capital culturel important, avec une composante scolaire particulièrement efficace (médecins, universitaires, fractions liées au secteur public), et la seconde par la présence importante des groupes sociaux économiquement puissants (cadres supérieurs privés, managers de haut niveau, etc., quasi-absents à Uppsala), aussi bien que par son hétérogénéité sociale (des fractions de classe les plus fortes économiquement aux fractions les plus dominantes culturellement, des groupes d'immigrés marginalisés aux fractions moyennes et ouvrières établies). La comparaison – qui sera réalisée entre les différentes municipalités de la région de Stockholm, comme entre Stockholm et Uppsala – inclut aussi la comparaison entre des systèmes administratifs et de gestion différents de l'éducation formelle (par exemple des principes divergents d'admission à l'école secondaire).

Les recherches au **Brésil** seront menées à Sao Paulo et à Campinas et porteront principalement d'une part sur les familles d'ouvriers de la métallurgie –ouvriers établis et ouvriers en situation de forte mobilité- et sur deux groupes de familles de la bourgeoisie, -bourgeoisie établie, bourgeoisie de passage-, plus internationale et plus mobile.

En **Roumanie**, l'enquête sera réalisée à Iasi et à Bucarest et on y départagera le groupe des « établis » (stables) et des « mobiles » (instables). On s'intéressera tout particulièrement aux nouvelles conditions économiques qui participent à la séparation de ces groupes (l'opposition entre le public et le privé), mais aussi aux formes de ségrégation à l'intérieur du public en fonction des ressources des familles, à la place dominante revenant à la religion (souvent par opposition à la politique) dans la nouvelle éducation et à ses effets sur l'institution scolaire : des nouvelles frontières symboliques traversent l'espace public, la référence à la religion est devenue quasi-obligée.

#### **b. Les associations et les structures périscolaires de socialisation**

L'étude des structures périscolaires, notamment de l'accompagnement à la scolarité, mais aussi des centres de vacances sera réalisée à Gennevilliers, ville qui offre de nombreux équipements collectifs, destinés plus particulièrement aux jeunes afin de les « encadrer » durant leur temps libre. La politique éducative de la ville y est axée sur différents objectifs : la lutte contre l'échec scolaire, le développement de la citoyenneté et d'une démocratie locale, et les projets autour de la « parentalité ». Ces projets visent depuis une dizaine d'années, non seulement à davantage impliquer les familles dans la vie locale, mais aussi à les aider dans « leurs difficultés à élever leurs enfants ».

Il sera également possible de retenir comme terrain d'observation des associations travaillant dans des quartiers populaires de la région parisienne : Cité des Quatre-Milles (La Courneuve), Pyramides (Evry) et Les Olympiades (Paris XIIIe).

## **V. CALENDRIER ET ETAPES DE LA RECHERCHE**

### **2005**

Analyse des enquêtes statistiques réalisées à l'INSEE, au Ministère de l'Education nationale, au CREDOC, en Suède, et au Brésil.

Préparation des guides d'entretien et des grilles d'observation et de description.

Enquêtes de terrain exploratoires par observations et entretiens (en France, à Gennevilliers, Paris, Metz, Strasbourg), en Suède, à Stockholm et Uppsala, en Roumanie à Bucarest, Iasi et au Brésil, à Sao Paulo et Campinas.

Exploitation des enquêtes statistiques et des bases de données. Etablissement des grilles d'analyse.

Analyse critique des travaux et recherches sur Les effets de l'éducation, la construction de frontières et les principaux concepts utilisés dans la recherche. Présentation et discussion dans les séminaires de l'EHESS, du SEC et de l'UNICAMP.

Mise en place du site Web.

### **2006**

Enquête de terrain par observations dans les structures périscolaires et associatives

Entretiens auprès des jeunes et des familles dans les différents groupes et dans les différents pays

Analyse des entretiens, des premières observations

Organisation de journées d'études au SEC à Uppsala réunissant les différentes équipes et poursuite des séminaires à l'EHESS, à l'UNICAMP et au SEC.

Rédaction du rapport intermédiaire et d'articles.

### **2007**

Analyse et synthèse des différentes enquêtes ethnographiques, et des entretiens.

Rédaction du rapport final.

Organisation d'un colloque international à l'EHESS à Paris réunissant les différentes équipes et les chercheurs associés ainsi que des chercheurs d'autres équipes et laboratoires en sociologie, sciences politiques, anthropologie, histoire, psychologie sociale et sciences de l'éducation.

Rédaction d'un ouvrage collectif qui sera édité en France.

## **VI. VALORISATION DE LA RECHERCHE**

La valorisation de la recherche sera assurée notamment par les séminaires mensuels autour de la recherche organisés à l'EHESS, à l'Université d'Uppsala et à l'Université de Campinas, les journées d'études de 2006 et le colloque fin 2007 ainsi que par la préparation d'un ouvrage collectif publié en France dont nous envisageons la traduction en anglais et en portugais.

Sur le réseau de l'université d'Uppsala, seront créés un site web public pour le projet, ainsi qu'un espace de travail pour la communication et la collaboration internes.

Nous nous efforcerons de développer des échanges et des confrontations avec les chercheurs, les doctorants d'autres équipes ainsi qu'avec les responsables et les animateurs des structures périscolaires, associatives, et les différents acteurs rencontrés à l'occasion de la recherche.