

Compte-rendu de lecture

Palheta, Ugo (2012). *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*. Paris, France : PUF, 354 p.

Najate Zouggari

Candidate au doctorat à l'Institut des Sciences sociales/LabEduc
Université de Lausanne

Dans le contexte de transformation du système productif et de démocratisation scolaire des trente dernières années en France, l'enseignement professionnel apparaît comme un laboratoire pour comprendre tant l'orientation scolaire des jeunes issus des milieux populaires que les processus de reproduction et la socialisation aux rôles les moins élevés de la hiérarchie professionnelle. Dans *La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public*, Ugo Palheta, maître de conférences à l'Université Lille 3, s'interroge sur les présupposés de la « démocratisation ségrégative » du système d'enseignement (Merle, 2002) et met ainsi en lumière ce qu'il qualifie de « domination scolaire », soit l'orientation des jeunes issus des classes populaires vers les filières de relégation.

L'enseignement professionnel en France : un espace de relégation

Pour Palheta, « l'enseignement professionnel » désigne le second cycle de l'enseignement secondaire en France, c'est-à-dire les filières de niveau V, qui conduisent à l'obtention du certificat d'aptitude professionnelle (CAP) ou du brevet d'études professionnelles (BEP), et les filières de niveau IV, qui conduisent à l'obtention du baccalauréat professionnel¹. Ces formations, d'une durée de deux à quatre ans, sont censées assurer une entrée rapide dans le monde du travail. Cette voie professionnelle est distincte de la voie d'enseignement général et de ses filières². L'accessibilité aux programmes d'enseignement des matières générales étant corrélée à l'excellence scolaire, l'orientation vers l'enseignement professionnel, qui permet l'apprentissage précoce d'un métier, est souvent associée à un échec.

L'auteur met en perspective cette dévalorisation symbolique et matérielle, souvent associée à celle des classes populaires, à leur tour liées à l'affaiblissement du mouvement ouvrier. À partir de 1975, les transformations qui ont affecté le salariat d'exécution (effondrement des bastions industriels et du projet communiste) rencontrent un processus de massification dans l'enseignement secondaire et supérieur. Le terme de

¹ Ces filières scolarisent les élèves âgés de 15 à 18 ans en moyenne et comprennent de nombreuses spécialités. Par exemple : Accompagnement, soins et services à la personne (ASSP), carrosserie, commerce, construction et bâtiment, électromécanique, alimentation, etc.

² Ces filières mènent plutôt à l'enseignement supérieur.

« démocratisation » qui prévalait alors est mis en question par l'auteur. Ce dernier se fonde sur la distinction établie par l'historien Prost (1986) entre « démocratisation quantitative » et « démocratisation qualitative », qu'il nuance en vue d'établir le fait que la diffusion croissante d'un bien ne garantit nullement l'égalité d'accès à ce bien. Dans l'enseignement supérieur, la création de cycles professionnalisants permet d'inclure un grand nombre d'étudiants d'origine populaire, ce qui ne leur garantit pas pour autant l'obtention d'un poste dans le monde du travail.

Il apparaît alors que l'orientation des étudiants vers l'enseignement professionnel représente un moyen de les maintenir au sein du système scolaire dont ils auraient été exclus avant l'unification et la massification de l'enseignement. Leur exclusion du système scolaire est simplement « différée », comme l'observe Palheta en citant Œuvrard (1979), et la voie « professionnelle » peut dès lors être considérée comme le lieu de ce contretemps. Ce sont les collèges (premier cycle du secondaire), fréquentés par des élèves âgés de 11 à 15 ans, qui opèrent en amont le travail de tri qualifié par Palheta de « grand partage ». Rendus à ce palier d'orientation, en classe de troisième, ces jeunes se retrouvent en majorité dans l'enseignement professionnel. En 1998, les deux tiers des élèves sortis du système de formation professionnelle français deviennent ouvriers ou employés : 14,8 % sont sans emploi; 1,3 % sont classés dans la catégorie « cadres et professions intellectuelles supérieures ». La reconstitution des parcours scolaires de ce type d'élèves permet d'établir le fait qu'il n'existe pas, en réalité, de collège « unique »³. L'existence de « classes atypiques » au collège constitue au mieux des dispositifs de remédiation, mais dans les faits, ces classes stigmatisantes excluent leur public du modèle scolaire général et forment l'antichambre de l'enseignement professionnel. Ces classes, au sein desquelles les élèves sont maintenus, sont séparées des autres, comme si l'institution scolaire voulait ne pas entraver le parcours scolaire des autres élèves tout en se débarrassant au plus vite du public atypique qu'elle est contrainte de scolariser. En ce sens, le dispositif des classes atypiques a pu être qualifié de « déscolarisation encadrée » (Millet et Thin, 2003).

Résistance et reproduction : l'orientation scolaire des jeunes issus des milieux populaires

Inspirée des travaux de Willis et de Bourdieu, la contribution de Palheta à une sociologie de l'enseignement professionnel s'inscrit clairement dans une théorie de la reproduction sociale qui ne condamne pas, pour autant, les dominés à l'intériorisation passive et muette de la domination qu'ils subissent. Palheta détecte donc, dans le prolongement de l'ethnographie scolaire de Willis (1977) et statistiques à l'appui, les résistances qui déjouent – tout en la réalisant – l'orientation des élèves issus des classes populaires vers les filières de relégation. Son hypothèse de recherche est la suivante : l'enseignement professionnel ne peut accomplir son triple travail de remédiation, de gestion et de formation, sans contribuer en même temps à la reproduction des rapports sociaux de genre, de classe et de race⁴.

³ Le « collège unique » a été mis en place en France en 1975 pour démocratiser l'accès à l'éducation et désigne l'établissement censé accueillir tous les élèves d'une même classe d'âge pour leur offrir un enseignement identique.

⁴ Le terme « race » est utilisé tel quel par l'auteur.

Plus particulièrement, dans la première partie du livre intitulée « Division scolaire, division sociale », l'auteur aborde les inégalités d'orientation scolaire et le principe d'auto-exclusion des classes populaires fondé sur l'interaction entre deux facteurs : les vœux des familles à la fin du cycle d'études au collège (en classe de troisième) et les décisions prises par le conseil d'établissement⁵. Palheta souligne les différences d'ambition scolaire et montre qu'elles résultent de rapports différenciés aux études, eux-mêmes fondés sur des conditions d'existence et de socialisation liées au milieu social d'origine. Ainsi, les jeunes issus des classes défavorisées s'inscrivent dans un rapport de domination qui les rend moins résistants aux verdicts scolaires négatifs, alors que du côté des classes dominantes, une volonté d'évitement de l'enseignement professionnel est fortement marquée et renforcée par un sentiment d'assurance associé au capital culturel reçu. Les enfants provenant des classes populaires ont 2,9 fois plus de chances de se voir proposer une orientation dans l'enseignement professionnel que les autres.

Dans la deuxième partie du livre, l'auteur explore, par-delà les mécanismes institutionnels de relégation, les hiérarchies dans l'espace de cet enseignement, mises en parallèle avec les oppositions homologues qui structurent la jeunesse. Palheta pose l'hypothèse que l'orientation n'est que rarement vécue sous la seule modalité de la relégation et que les différenciations au sein de l'ordre d'enseignement permettent aux élèves et à leurs familles de reconquérir une certaine forme de liberté. Il trace alors une cartographie très précise des différentes filières d'enseignement, sans toutefois laisser entendre la voix de ces élèves et de ces familles. Cette liberté, qui se manifeste dans la capacité d'agir (*agency*), est donc théoriquement posée, mais sans autres fondements empiriques que ceux présentés par l'analyse statistique. Voulant mettre au jour la structure objective de l'enseignement professionnel, Palheta passe à côté des significations que revêtent ces choix pour les jeunes et leur famille, si bien que l'on ne comprend plus pourquoi l'auteur a placé sa recherche sous le signe de l'ethnographie scolaire de Willis. Dans le même temps, Palheta ne semble pas vouloir ignorer les tactiques élaborées par les membres de la classe dominée, mais il produit à cette fin une trop courte analyse des dix entretiens réalisés en 2008 lors d'une formation aux métiers de la production mécanique informatisée. L'auteur en conclut que la signification sociale attribuée à cette formation par les élèves n'est pas univoque. Quelques pages sont consacrées aux apprentis du bâtiment, d'autres aux formations administratives, mais ce tour d'horizon trop rapide ne donne ni voix ni chair aux agents. Ce survol des cas empiriques est néanmoins compensé par l'élaboration théorique et l'usage du concept bourdieusien de « stratégie », comme le produit d'un programme qui n'est ni inconscient ni celui d'un calcul conscient et rationnel.

La troisième partie du livre, qui est aussi, de notre point de vue, la plus originale et la plus stimulante, sert de prolongement à l'élaboration théorique : l'auteur y examine les rapports de classe, de genre et de race dans l'enseignement professionnel. La mention de la catégorie de race⁶ et l'usage des termes « blancs » et « non blancs » ont apparemment

⁵ Les parents remplissent une fiche de vœux qui est examinée par le conseil d'établissement (enseignants, directeur, représentants d'élèves et de parents).

⁶ L'Assemblée nationale a notamment adopté, le 16 mai 2013, une proposition de loi supprimant le mot « race » de la législation française, renforçant la confusion entre les usages banals et théoriques de ce terme.

nécessité une autojustification à laquelle Palheta se prête dans une longue note. Le concept d'intersectionnalité (Crenshaw, 1991), qui aurait pu être avantageusement mobilisé pour montrer l'interdépendance entre les différentes formes de domination, n'y apparaît pas une seule fois. Palheta observe que la situation des groupes dominés (filles et non blancs) apparaît ambivalente à mesure qu'ils rejoignent des filières menant à des emplois administratifs ou de services et qu'ils échappent à la condition ouvrière et aux spécialités professionnelles souvent liées à cette condition. Pourtant, ces filières professionnelles présentent un taux de chômage plus faible. L'auteur établit d'ailleurs dans le groupe dominé de nouvelles distinctions, précisant qu'à l'inverse des jeunes femmes qui ont intériorisé les normes de genre, ségréguant profondément l'espace des possibles, les jeunes hommes non blancs cherchent, quant à eux, à s'éloigner du stigmate lié au travail manuel, et ce, d'autant plus vivement quand leur père a exercé le métier d'ouvrier. Enfin, Palheta présente des cas réels en s'appuyant sur les entretiens qu'il a réalisés et, dans une moindre mesure, sur ses observations in situ. Il propose ainsi une analyse très fine de l'interaction entre un enseignant de dessin technique et un élève récalcitrant qui met en cause l'autorité professorale. Cet exemple illustre assez parfaitement la situation d'illégitimité scolaire et les enjeux d'identité et de dignité professionnelles. Les portraits sociologiques présentés à la fin du livre, comme cachés derrière les matériaux statistiques, permettent de décrire des configurations sociales concrètes desquelles, peut-être, il aurait été judicieux de partir.

Appréciation du livre

Le livre de Palheta démontre que le contexte de massification ségrégative du système d'enseignement et la reproductivité de la force de travail sont les deux pôles d'une domination scolaire qui entraîne autant qu'elle nourrit la multiplication de décalages assez cruels entre espérances subjectives et chances objectives. Le consentement des dominés à leur propre domination est admis, mais l'ouvrage de Palheta montre aussi les ambivalences et les contradictions observées dans l'orientation scolaire des élèves. Il cherche à déconstruire le discours de la méritocratie en mettant en évidence les effets de sa fonction reproductrice. À ce titre, l'enseignement professionnel constitue un cas privilégié pour saisir la division sociale du travail et sa reproduction par un ordre d'enseignement dominé.

L'auteur a aussi eu l'honnêteté d'interroger sa propre position de sociologue comme « ancien ou éternel bon élève » et il démontre que l'objet du chercheur en sciences sociales doit être enrichi par un retour réflexif sur sa propre position, comme en témoignent les phrases d'ouverture du livre qui posent le problème de la dignité et de l'intérêt accordé aux objets sociologiques. Les régions dominées de l'espace scolaire sont définies comme des objets insuffisamment étudiés en France. Un tel constat, quoique partiellement justifié, doit être nuancé : il existe bien une tradition sociologique, et des chercheurs ont depuis les années 1960 étudié ce segment du système scolaire. Palheta s'appuie d'ailleurs lui-même sur ces enquêtes et les cite dans le livre. Toutefois, les travaux plus récents de Jellab, professeur en sociologie à l'Université Lille 3, ne sont singulièrement pas mentionnés par Palheta, alors qu'ils rendent exactement compte des modalités selon lesquelles les jeunes d'origine populaire s'approprient leur destin scolaire et social au sein de l'enseignement professionnel (Jellab, 2001, 2005, 2009).

L'apport majeur du présent ouvrage tient, au final, dans la synthèse qu'il propose des recherches consacrées à l'enseignement professionnel en France depuis les années 1960, et dans la reformulation claire des problématiques majeures sous-jacentes à ce champ. En outre, le choix d'un cadre théorique et conceptuel très accessible, articulant habilement des méthodes considérées comme concurrentes, montre une ambition qui stimule forcément la réflexion. Néanmoins, le raisonnement ethnographique tend à s'interrompre pour céder le pas à la raison statistique. La mise en scène de la réalité par les agents sociaux demeure insuffisamment explorée, et si l'on entrevoit encore les processus de domination, ce n'est déjà plus du point de vue de ceux et celles qui la subissent.

Références

- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics and Violence Against Women. *Stanford Law Review*, 43, 1241-1298.
- Jellab, A. (2001). *Scolarité et rapports aux savoirs en lycée professionnel*. Paris, France: PUF.
- Jellab, A. (2005). Les enseignants de lycée professionnel et leurs pratiques pédagogiques: entre lutte contre l'échec scolaire et mobilisation des élèves. *Revue française de sociologie*, 2(46), 295-323.
- Jellab, A. (2009). *Sociologie du lycée professionnel. L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation*. Toulouse, France: Presses Universitaires du Mirail.
- Merle, P. (2002). *La démocratisation de l'enseignement*. Paris, France: La Découverte.
- Millet, M. et Thin, D. (2003). La « déscolarisation » comme processus combinatoire. *VEI-Enjeux*, 132, 46-58.
- Œuvrard, F. (1979). « Démocratisation » ou élimination différée? *Actes de la recherche en sciences sociales*, 30, 87-97.
- Prost, A. (1986). *L'enseignement s'est-il démocratisé? Les élèves des lycées et collèges de l'agglomération d'Orléans de 1945 à 1980*. Paris, France: Éditions du Seuil.
- Willis, P. (1977). *Learning to Labour: How Working-Class Kids Get Working-Class Jobs*. New York, NY: Columbia University Press.