

Synopsis du livre : dans cet ouvrage Bernard Lahire présente une enquête par entretien auprès de parents de milieux défavorisés (enfants scolarisés dans des écoles défavorisées socialement de la région lyonnaise). Le sociologue a choisi les familles en fonction des résultats prévisibles ou paradoxaux de leur enfant à l'évaluation nationale de français et mathématiques de CE1 afin de mettre en évidence les causes familiales de la réussite scolaire au sein de familles dépourvues de culture et d'une longue et positive expérience scolaire.

Portrait 20 : Un surinvestissement scolaire paradoxal (pp. 217-225)

Johanna U., née à Lyon, à l'heure scolaire, a obtenu 1,8 sur 10 à l'évaluation.

C'est avec le père de Johanna que s'effectue la prise de rendez-vous. Il apparaît tout d'abord méfiant, réticent. Il nous demande un papier, « une carte » et n'accepte l'entretien que lorsqu'il voit le mot que nous avons fait passer par l'école et que sa fille n'avait pas montré (signe de la manière dont circulent les papiers entre l'école et la famille).

L'entretien se déroule dans la salle à manger. La pièce paraît surchargée (on y voit une table, un salon, une télévision et des meubles divers) et on y circule difficilement. Pendant l'entretien, la télévision est en marche et il y a de nombreux passages d'enfants (pour le travail scolaire, pour écouter ce qui se dit) ou de voisins. Le père s'en va au cours de l'entretien (alors que c'était lui qui répondait principalement à nos questions) parce que la cousine de sa femme vient le chercher pour qu'il la conduise faire une course en voiture. La mère prend le relais. Elle répond souvent brièvement ou en hochant la tête. En définitive, l'entretien est plus une tranche de vie qu'un moment formel, une parenthèse dans le rythme domestique quotidien où l'on se consacrerait entièrement à répondre à des questions et où l'on contrôlerait les conditions dans lesquelles s'effectue la conversation (limiter les bruits, les passages des uns et des autres...).

La famille est originaire de la Martinique. Le grand-père paternel est présenté, par son fils, comme « sous-directeur des travaux publics » et « responsable de tout ». La grand-mère faisait, avant de mourir, des « petits boulots » en usine ou restait à la maison. Le contexte familial (sept enfants en comptant le père de Johanna) peut expliquer la situation de M. U., quatrième né, qui est ouvrier électricien. Sa mère étant morte, le fils dit qu'il est devenu « responsable de famille » : « J'ai perdu ma mère donc je me suis mis à bosser quoi. » Une de ses sœurs (la troisième née, bachelière) travaille aujourd'hui aux Antilles comme « directrice en télécommunication, à la recherche ». Il n'est pas en mesure de parler de l'ensemble de ses frères, avec lesquels il n'a gardé aucune relation. Ses frères et sœurs sont allés à l'école plus ou moins longtemps mais ne sont pas démunis de tout capital scolaire. Il faut toutefois remarquer qu'à plusieurs reprises M. U. semble mélanger les niveaux scolaires : celui d'un frère qui est « en seconde, en quatrième quelque chose comme ça » ou son propre niveau scolaire qu'il affirme être « la cinquième » puis, plus tard dans l'entretien, alors que sa femme déclare être allée jusqu'en seconde, « la quatrième » : « Quand même, c'était pas la cinquième, j'me suis trompé, c'était la quatrième et quelques. » Il à 37 ans, travaille comme ouvrier électricien dans une entreprise de travaux publics avec laquelle il est amené à faire de nombreux déplacements (une semaine sur deux). Arrivé en métropole il y a 12 ans, il a suivi une formation professionnelle et obtenu un CAP d'électricien. Puis il a encore suivi un stage de formation en électronique. Il est très sensible aux différences entre métier qualifié et métier non qualifié (parlant du travail de la sœur de sa femme, il dit : « C'est pas à la chaîne quoi. Y a une différence, d'être à la chaîne et pis d'être heu... »).

Du côté des grands-parents maternels, la situation semble moins favorable : deux enfants vivant seuls avec leur mère qui « a travaillé en usine ». La sœur de Mme. U. est allée jusqu'en première mais, elle, n'y est allée que jusqu'en seconde. Elle aurait aimé poursuivre ses études mais la situation familiale ne le permettait pas. Elle a 35 ans et travaille comme aide-soignante dans un hôpital de Lyon. Elle n'envisage pas de devenir infirmière parce que « maintenant il est trop tard » : « Avec trois enfants, je vais pas aller plus loin. »

M. et Mme U. vivent maritalement. Ils ont trois enfants dont un scolarisé en cinquième (un garçon), un en CE2 (Johanna) et un en maternelle (un garçon). Le plus grand a déjà un an ou deux de retard et le père tient à son sujet des propos qui paraissent quelque peu incohérents lorsqu'on lui demande comment se passe sa scolarité : « Dans l'ensemble on a, j'veux pas lui envoyer des fleurs mais ça s' passe déjà légèrement bien, mais en c'moment c'est pas encore ça. » On ne sait pas vraiment sur quoi il veut insister : sur le fait que son fils n'a pas de problème à l'école ou sur le fait qu'il connaît un mauvais passage à l'école. Mais il parle déjà au passé des espoirs professionnels qu'il avait pour lui. Il « aurait aimé » (mais son fils n'a pas fini sa scolarité) qu'il aille plus loin que lui scolairement, qu'il passe son baccalauréat ou, mieux encore, une « maîtrise » pour devenir docteur ou avocat et n'aimerait pas qu'il devienne électricien, peintre ou mécanicien.

Du point de vue des conditions familiales objectives, rien ne semble pouvoir expliquer l'« échec » de Johanna au CE2. Un père ouvrier qualifié et une mère employée, un père détenteur d'un CAP et une mère qui est allée jusqu'en seconde. Tout cela distinguerait plutôt positivement cette famille d'autres familles objectivement moins bien dotées. Non seulement du point de vue des conditions de la vie familiale, mais aussi du point de vue de ce que d'aucuns appellent la « mobilisation familiale », nous sommes dans un cas où tout devrait bien se passer. Or ce n'est pas le cas. Johanna se trouve être l'élève de notre population qui a obtenu la note la plus basse à l'évaluation nationale. Elle connaît, en fin d'année, d'énormes difficultés dans toutes les matières. On assiste clairement ici à un cas paradoxal de surinvestissement scolaire qui n'aboutit pas aux effets escomptés. Tout se passe comme s'il y avait une distorsion objective entre les fins visées et les moyens utilisés ou possédés pour y parvenir. De nombreux indices montrent, contrairement à ce que l'on imagine souvent, qu'il n'y a aucune « démission » du côté des parents, aucun « laisser-faire ». Le père souhaite à son

fils un bel avenir scolaire, voudrait qu'il s'en sorte mieux que lui dans la vie, prend des sanctions lorsqu'il baisse scolairement, dit à son sujet, comme sa femme à propos de Johanna, qu'il « faut qu'on soit derrière ». La mère surveille constamment sa fille, lui fait faire ses devoirs, vérifie qu'elle les a bien faits, contrôle ses notes, ses fréquentations, la punit ou la tape lorsqu'elle ne fait pas les choses correctement, lui achète des cahiers de devoirs de vacances, va voir les enseignants pour leur poser des questions, a placé sa fille chez l'orthophoniste (depuis deux ans)... On peut même souligner la pratique du catéchisme tous les mercredis matin (forme scolarisée de transmission de la religion : avec lecture, écoute, dialogue...) et la fréquentation du centre aéré, indiquant une participation à des instances éducatives extérieures. Et les propos de l'enseignant responsable de Johanna confirment bien cette impression : « La maman s'exprime bien hein » ; « Elle est très suivie par sa maman, qui s'en occupe, qui l'emmène à l'orthophonie. »

Mais les mobilisations ou les investissements familiaux, comme les atouts objectifs des membres de la famille sont, semble-t-il, impuissants à modifier les performances de cette élève. En fait, ce n'est pas tout à fait exact. Tant de coercition familiale n'est pas sans effet sur le comportement scolaire de l'enfant. Ce n'est pas un hasard si l'enseignant note que, malgré ses mauvais résultats, « elle en veut », « elle essaie quand même de progresser », « elle s'applique », « elle cherche à savoir », que c'est « une gamine qui est très très gentille, qui est toujours impeccable » ou que si « elle apprend une règle de grammaire, elle s'en souvient et elle est capable de l'appliquer ». Il reste tout de

même quelques traces des comportements familiaux : elle n'est pas une élève instable, indisciplinée. Toutefois, on peut s'étonner du si faible rendement scolaire que produit une si grande mobilisation familiale. En fait, tout cela n'apparaît surprenant que si l'on reste à un niveau très abstrait de définition d'un comportement de « mobilisation », de « surscolarisation » ou de « surinvestissement scolaire ». Il s'agit de considérer d'un peu plus près les pratiques et les comportements familiaux ainsi que l'économie psychique particulière des relations parents-enfants.

Le père est ouvrier qualifié, mais a de faibles pratiques de lecture. Il aime mieux regarder le journal télévisé que lire le journal. Quand il lui arrive de le lire, il s'intéresse aux faits divers et au football mais, comme sa femme, pas à la politique (« La politique j'aime pas trop, c'est pas mon domaine ») dont il se sent très éloigné. Il a été fan de bandes dessinées populaires dans son enfance (*Blek le Roc*, *Zembla*, *Akim*). Lorsqu'il dit : « Avant, fut un temps, je lisais beaucoup », sa compagne se met à rire aux éclats, le désavouant immédiatement par là même. Il ajoute alors : « Maintenant j'ai plus l'temps, je suis plutôt télé quoi. » Mme. U. semble lire un peu plus que son compagnon¹. Elle achète des revues (*Match*, *Maxi*, *Femme actuelle*) pour lire « au boulot », lit *Télé-Poche* en entier, est abonnée à *France Loisirs* et déclare lire un livre par mois. Toutefois, elle n'est pas vraiment capable de dire le genre de livres qu'elle aime. Comme son mari, elle s'embrouille un peu dans ses explications : « Quand j'ai le temps aussi, parce que quand on travaille hein, plutôt pendant les vacances ou bien quand j'ai un moment. » Et plus loin elle rajoute encore : « Moi j'aime bien lire parce que là, maintenant, je lis moins mais parce que j'ai pas l'temps. »

Tous les deux ont dans l'idée que l'encyclopédie est pour leurs enfants et non pour eux. Ils ne l'utilisent presque jamais, pas plus que leurs deux dictionnaires (« Plutôt pour les enrichir, quoi par exemple il [le fils] nous pose une question, il a plus qu'à aller là »). Or une telle encyclopédie n'est sans doute guère accessible à des enfants y compris du niveau de cinquième (surtout pour un élève en difficulté scolaire). Il y a là un patrimoine culturel qui n'est guère mobilisé par les parents et par rapport auquel les enfants sont sans doute largement démunis. C'est un patrimoine culturel mort, non approprié et in-approprié. Mais y a-t-il plus belle métaphore d'un patrimoine culturel mort que la disposition que nous avons immédiatement repérée en entrant dans la salle à manger ? Les volumes présentent, à celui qui les regarde, leur tranche et non leur dos.

Ni le père ni la mère ne vont à la bibliothèque municipale et ils n'y conduisent pas non plus leurs enfants. Johanna « commence à lire », selon sa mère, mais ne lit pas de livres sans images. Elle n'est pas abonnée à une revue pour enfants et ne demande pas vraiment de livres sauf lorsqu'elle est dans un magasin. Elle n'a pas de coin particulier pour mettre ses livres personnels, mais en a partout dans sa chambre (ils semblent ne pas être rangés).

Si l'on émet l'hypothèse que, comme beaucoup d'ouvriers, qualifiés sur le tas et sur le tard (en stage de formation, vers 30 ans, plutôt qu'à l'école vers 16-18 ans), ou comme beaucoup d'employées en contact direct avec des personnels plus qualifiés (l'aide-soignante, sortie du rang des femmes de service, est en contact avec l'infirmière et avec le médecin), le père et la mère entretiennent un rapport ambivalent à la culture scolaire, empreint de révérence mais éloigné de la plupart de ses points de références, alors on comprend le style même de l'entretien. Par un effet de légitimité, les enquêtés ont sans doute tourné, consciemment ou inconsciemment, leurs réponses vers les pôles les plus légitimes. Ce n'est pas un hasard si la mère ne peut s'empêcher de rire lorsque son mari dit avoir beaucoup lu « avant ». Elle ne se privera pas non plus de faire de même (son mari n'étant d'ailleurs plus là) à propos de ses lectures de romans sur lesquelles elle ne saura guère donner de détails. On peut, en fin de compte, se demander quelle valeur on doit accorder aux déclarations des parents concernant leurs niveaux scolaires.

Autre point central dans la compréhension de cette configuration familiale : le rapport à l'écrit des parents. Ils disent explicitement ne pas aimer écrire et préférer téléphoner (« J'aime pas écrire », dit en particulier la mère, « ça prend du temps »). Le père a rarement affaire à l'écrit domestique et se fait expliquer par sa femme la manière de remplir sa feuille d'impôts (elle déclare ceci alors qu'il s'est absenté un instant). Même s'il y a un net déséquilibre du point de vue des tâches d'écritures domestiques « en faveur » de la mère (« Oui tout, paperasse c'est moi »), celle-ci organisant plus que son compagnon la vie familiale (du fait de sa position dans la division sexuelle du travail domestique, elle gère le quotidien domestique et est forcée d'avoir recours à l'écrit : pense-bêtes, agenda pour le travail et pour la cantine des enfants, lettres aux administrations, mots pour l'école, feuilles d'impôts ou de sécurité sociale, listes des choses à emporter en vacances, carnet de numéros de téléphone et d'adresses), là où elle n'est pas contrainte, la mère n'utilise pas vraiment l'écrit non plus (« Oui, au travail oui, on est obligé hein, hum hum, écrire au travail, écrire ici alors là c'est... ») : pas de listes de commissions, les courses se faisant de manière spontanée en passant dans les rayons (« J'y vais, je passe dans chaque rayon, je vois c'est qui manque (Rire) et puis, voilà »), pas de listes de choses à faire (sauf pour dire à son entourage de faire ce qu'elle ne peut faire elle-même lorsqu'elle travaille), pas de notes sur le calendrier-agenda qui, autre détail révélateur, n'est pas à la bonne date lors de l'entretien, pas de livre ou de cahier de comptes, pas de notes avant une communication importante au téléphone, etc.

Ces absences marquent une organisation domestique fort peu axée sur la rationalisation, la prévision, le calcul. Un autre indice en est aussi le fait que la mère reconnaît ne pas être très « ordonnée » : elle ne met pas vraiment en ordre les papiers familiaux qu'elle a du mal à retrouver et elle fait faire les chambres par les enfants eux-mêmes, refusant d'intervenir : « C'est dur hein, pour eux hein ouf, mais je les laisse faire hein, alors là moi je fais pas hein. » Avouant que ses enfants ont de la difficulté à ranger leur chambre Johanna pleure pour ne pas le faire), elle laisse penser que les différentes pièces peuvent être souvent en désordre. De même, les horaires de coucher, de toilette et de repas sont souvent variables, indiquant par là une irrégularité des rythmes familiaux. L'absence de disposition rationnelle marquée, visible autant dans l'ordre des pièces ou dans les rythmes familiaux que dans la manière de gérer l'activité domestique, peut se révéler importante dans la compréhension de l'« échec » scolaire de Johanna. On voit d'ailleurs un effet direct de ces caractéristiques familiales dans les propos de l'enseignant concernant Johanna, qui aime « avoir beaucoup de choses autour d'elle ».

Enfin, les modes d'intervention du père vis-à-vis de son fils (c'est lui qui a « sévi » lorsque son fils a baissé scolairement) et de la mère vis-à-vis de sa fille semblent être très coercitifs. Lorsque cela ne va pas à l'école, les parents réagissent rapidement, mais sur le mode de la punition, du chantage, de la sanction, de la privation, de la contrainte. Lorsque les notes de Johanna sont mauvaises (et elles le sont souvent) sa mère dit que celle-ci « prend la fessée », qu'elle la gronde ou qu'elle lui fait un chantage par rapport aux cadeaux d'anniversaire, même si elle avoue que cela ne marche pas longtemps car Johanna est qualifiée de « tête de mule ». Il faut constamment, selon la mère, lui rappeler de faire ses devoirs, être toujours « après elle », sinon elle n'aime que s'amuser.

Là encore, si elle ne les fait pas, elle la gronde. La mère explique même que parfois sa fille est encore à 21h 30 en train de travailler et qu'elle ne va pas se coucher tant qu'elle n'a pas terminé. Ou bien elle la réveille à 6h du matin pour qu'elle finisse ses devoirs. La mère précise même que c'est davantage la cousine de Johanna (21 ans, BEP de couture, agent de service à l'hôpital) qui s'en occupe car elle-même a tendance à s'énerver et à la taper. Sa fille s'adresse d'ailleurs plutôt à sa cousine du fait du comportement de sa mère : « Quand des fois je lui ai déjà expliqué deux-trois fois et qu'elle me refait la même bêtise, alors là ça m'énerve et je tape. » On peut dire que, pour les enfants, l'école et tout ce qui en découle (les devoirs en particulier), peut apparaître, à travers les expériences familiales qu'ils en ont, comme une occasion de

¹ Sa fille le confirme en entretien : « Surtout ma maman et ma cousine, mais mon papa j'ai jamais vu. »

souffrance, de punition, de sanction, de privation, d'énervements, de fessées, et ainsi de suite. Johanna oublie souvent ses cahiers à l'école et se voit, là encore, menacée par sa mère (« Souvent, oui oui, alors c'est des menaces aussi encore : « Tu prendras la fessée », ah mais c'est souvent hein ») et l'on peut se demander si l'oubli des cahiers ou des livres n'est pas un acte manqué sociologiquement compréhensible de la part de la fille : il est facile d'oublier de rapporter des objets qui sont à l'origine d'une expérience douloureuse².

Une vision rapide verrait dans les pratiques de surveillance, de contrôle, de l'appel à l'ordre, les indices d'une mobilisation familiale positive³. La mère connaît bien la situation scolaire de sa fille, sait qu'elle n'a pas redoublé, est au courant aussi de ses difficultés scolaires « dans toutes les matières », qui ont débuté au CP ; à son avis, c'est la dictée qui lui pose le plus de problèmes - et l'enseignant note en effet de graves difficultés en orthographe. Mme. U. va d'ailleurs le voir régulièrement, lui pose des questions sur le travail de sa fille, lui demande si elle a fait des progrès, si elle est « sage » ou « dissipée » en classe, se rend aux réunions de l'école avec son mari et trouve que c'est utile parce qu'on y apprend « comment ça se passe à l'école ». Pendant les longues périodes de vacances, Johanna reste à la maison avec sa cousine ou bien part en vacances à la Martinique ; on lui achète des cahiers de devoirs de vacances et elle doit y travailler tous les jours deux heures malgré le fait qu'elle « rouspète ».

Mais nous voyons plutôt, dans une telle configuration familiale traversée par des contradictions culturelles (des désirs et espérances qui ne trouvent pas les moyens concrets de leur réalisation), les indices d'une mobilisation familiale aux effets négatifs non contrôlés. Les enfants semblent être soumis à un système de *double bind* avec des parents qui punissent sans pouvoir donner le « bon exemple » et qui incitent exclusivement sous forme de sanctions. Les principes ou volontés affichés par les parents devant nous ou devant les enfants peuvent aussi ne pas toujours être mis en œuvre. Alors que la mère dit être obligée de se battre pour que sa fille fasse ses devoirs plutôt que de regarder la télévision, celle-ci reste allumée pendant la totalité de la durée de l'entretien : elle est en marche sans que personne en particulier ne la regarde, un peu comme une radio que l'on aurait mise en fond sonore.

Au cours de l'entretien avec Johanna, celle-ci présente ses actions après la sortie de l'école dans l'ordre suivant : goûter, devoirs, télévision, jeux avec son frère - prenant donc bien soin de placer ses devoirs avant la télévision, comme sa mère ne cesse de le lui répéter. Mais si Johanna affirme aussi préférer la lecture à la télévision (elle a bien intériorisé la légitimité relative des deux pratiques), elle parle plus des émissions qu'elle voit (« Jregarde *Madame est servie* et *Sauvé par le gong* et *Prof et tais-toi* ») que des livres qu'elle lit. De même, la mère dit d'abord que sa fille n'a pas le droit de jouer en bas, puis qu'elle va jouer parfois avec son petit frère, et ajoute même, plus loin dans l'entretien, que le week-end, quand il fait beau, elle « l'envoie en bas ».

De plus, la mère dit, ce qui peut sembler contradictoire avec l'investissement scolaire, ne pas « parler beaucoup » de l'école avec Johanna, mis à part de ce qui se passe éventuellement lors de la récréation (à propos des autres enfants qui peuvent embêter sa fille). Toutefois, ce n'est peut-être pas si contradictoire que cela : le dialogue familial autour de l'école paraît se réduire à un monologue des parents sur le travail de Johanna (surveillance, suivi, contrôle, chantages, punitions...) et Johanna n'a peut-être jamais vraiment l'occasion de parler de son expérience scolaire ou de se « faire expliquer » dans le calme, sans excès d'énervement, c'est-à-dire sans que les tentatives de travail scolaire ne soient associées systématiquement à des expériences malheureuses⁴.

Malgré la manière « correcte » de parler des parents, on sent la fragilité des informations et la faible cohérence de certains de leurs propos. Par exemple, tout se passe comme si le père voulait utiliser une rhétorique, des expressions, des formules, des mots (« maîtrise », « laborantine »...) qui donnent l'apparence du « beau langage », de la « belle façon de parler », sans les maîtriser vraiment. Du coup, leur usage est un peu vague ou entre dans des contextes syntaxiques ou sémantiques pas toujours très pertinents. Ce que disent les mots, et les valeurs qu'ils semblent pouvoir enfermer, est immédiatement contredit par l'usage qui en est fait. Mais c'est aussi le cas de sa femme, dont le discours se caractérise par des imprécisions lexicales et des raisonnements un peu flous. D'ailleurs, l'entretien avec Johanna révèle une fille assez timide, parlant très bas, chuchotant presque, comme pour ne pas faire de bruit et éprouvant, comme ses parents, une certaine difficulté à parler de façon cohérente et explicite⁵. Dans l'entretien, des « ils », « on », « nous » renvoient à des personnes rarement explicitées sauf demande de notre part. Comme pour ses parents, on peut dire qu'il y a des imprécisions dans son langage et qu'elle a des manières de raisonner un peu surprenantes. Lorsqu'on l'interroge, par exemple, sur ce qu'elle préfère à l'école, elle répond tout d'abord que c'est le « français » et les « maths ». Puis elle dit que ce qu'elle aime le moins ce sont « les exercices ». Enfin, elle ajoute, après une demande de précision : « Sauf les exercices de maths et français, j'aime pas les exercices de euh, de euh (Silence de 7 secondes)... grammaire ». De plus Johanna ne maîtrise pas la notion de temps (durée et heures) : elle ne parvient pas à évaluer combien de temps dure son travail scolaire du soir, dit qu'elle se couche à 9 h le soir mais ne sait pas à quelle heure elle se couche les soirs où elle veille plus tard : « Après *Equaliseur*⁶ ».

Si l'on veut apporter une dernière touche au portrait familial, il faut prendre sans doute en considération le fait que les parents travaillent tous les deux, la mère avec des horaires variables, le père en déplacement une semaine sur deux. Mais ces situations professionnelles qui ne laissent que peu de temps à consacrer aux enfants n'expliquent rien en elles-mêmes. C'est seulement resitué au sein de la configuration familiale d'ensemble que ce dernier point peut prendre un sens particulier.

Portrait 26 : Un militantisme familial (pp.264-269)

Imane M., née à Lyon, à l'heure scolaire, a obtenu 7,9 sur 10 à l'évaluation.

Lors de la prise de rendez-vous, nous rencontrons M. M. a vu le mot dans le carnet de notes et nous demande si nous sommes « universitaire ». Il nous propose de nous asseoir et de lui parler de l'étude que nous menons. Il nous tient un discours généraliste sur le quartier qui comporte, selon lui, trop d'immigrés (« Moi je suis immigré, hein, je ne le cache pas ») et semble penser, comme la mère du Portrait 21, qu'il y a « immigré » et « immigré ». Lors d'une réunion de copropriétaires, il y a deux ans, il a parlé à l'un des adjoints au maire pour qu'il fasse quelque chose pour le quartier, mais rien n'a été fait depuis. Pour illustrer ou éclairer ses propos sur la prévention, il nous cite un

² Dans *Le Monde privé des ouvriers...*, Olivier Schwartz évoque un père obligeant son fils à faire une rédaction en criant et giflant.

³ La mère dit vouloir « surveiller » tout le temps les fréquentations de sa fille : Johanna n'a pas le droit de jouer « dans » l'immeuble mais elle doit être visible depuis une fenêtre de l'appartement.

⁴ On voit aussi que dans le cas du fils, le père n'intervient que sous une forme punitive et lorsque la « baisse » scolaire est constatée.

⁵ Par exemple, lorsqu'elle raconte l'histoire d'un livre : « Ca parle d'un enfant qui, avec une fille eh ben i z'avaient des vacances et... et puis leur maîtresse il lui a, elle, i z'ont... La m... la maîtresse, il leur a raconté une histoire, et pis après les enfants i vont dans une maison et i pensent que u a un loup dans la maison, et puis après i vont dans une autre maison jouer » Dans cet extrait, on remarque que le lien entre le fait que la maîtresse raconte une histoire aux enfants, d'une part, et d'autre part le fait que les enfants pensent qu'il y a un loup dans la maison, n'est pas explicité.

⁶ Série télévisée sur M6.

proverbe : « On n'achète pas une arme après la guerre » et évoque les événements de Vénissieux d'il y a quelques années. Nous convenons d'un rendez-vous pour 3 a semaine suivante.

M. M. nous reçoit donc une semaine plus tard, un matin. Nous saluons sa femme, cordiale et discrète, qui n'assistera pas à l'entretien. Elle est dans la cuisine et ne fait pas de bruit. Nous nous installons au salon, dans des fauteuils confortables. Un tapis oriental couvre le sol ; la pièce est propre, bien rangée ; le bahut en bois noir paraît de bonne qualité. On voit aussi une télévision. Vers 11h40, les enfants, dont Imane, commencent à arriver de l'école. Le fils qui est en CM2 vient s'asseoir sur le canapé mais sa mère l'appelle. A la fin de l'entretien, M. M. s'excusera de ne pas avoir pensé à nous offrir à boire.

M. M., 41 ans, est originaire de Tunisie. Il a été scolarisé jusqu'en sixième (il a redoublé une classe), puis il a suivi une formation de mécanique pendant deux ans et l'a abandonnée pour travailler. Venu en France en 1971, il a fait un stage de six mois en automatisme, puis un stage d'un an (« Quand j'ai trouvé l'occasion aussi dans mon entreprise, bon ben j'étais le premier à m'inscrire. J'ai dit : "Pourquoi pas moi?" ») dans l'entreprise au sein de laquelle il travaille aujourd'hui comme régleur-P3. En Tunisie, il travaillait pour Tunis Air, à l'aéroport, et s'occupait de l'achat et de la commande des pièces détachées d'avion dans différents pays européens. Son père travaillait comme gardien dans une société et avait fréquenté l'école coranique ; sa mère n'a jamais travaillé et n'est jamais allée à l'école. Ils sont morts tous les deux. M. M. a un frère qui vit en France et dont les enfants ont suivi d'assez longues études : une fille en troisième année de droit à l'université (qui aime bien Imane et partage avec elle des activités), une fille styliste et un garçon qui a un baccalauréat de comptabilité.

Mme. M., 38 ans, est arrivée en 1975. Elle a suivi en Tunisie l'enseignement arabe pendant quatre ou cinq ans et a du mal à lire et à écrire le français. Son père était agriculteur, sa mère ne travaillait pas. Tous deux savaient lire et écrire l'arabe. M. et Mme. M. ont quatre enfants : l'aîné, un garçon de 17 ans, dans sa troisième année de BEP en école privée (pour environ 12000 francs par an) ; un garçon de 12 ans, en cinquième ; un garçon de 10 ans, en CM2, et une fille de 8 ans, Imane, en CE2.

Ce n'est qu'à la fin de l'entretien que M. M. évoquera le militantisme syndical et politique qui l'a conduit à quitter la Tunisie. Il avait adhéré au Parti communiste et avait tendance à dire ce qu'il pensait dans un pays où la liberté syndicale et politique était particulièrement limitée. C'est pour échapper à de gros ennuis qu'il a émigré : « Ça m'a posé beaucoup de problèmes. J'ai commencé par le syndicat d'abord et vu que, comme j'avais dit, y avait pas beaucoup de liberté et tout... J'étais jeune, j'avais aucune responsabilité, je m'en foutais complètement. Moi je répondais, c'est ça le problème, moi je répondais. Quand y a quelque chose qui allait pas, je le dis, même en face mes grands chefs, mes grands responsables de l'entreprise, je parle. Alors j'étais mal vu, j'étais mal estimé. On risquait tout, tout, tout : de perdre l'emploi, emprisonnement, tout hein. On risquait tout, et moi je répondais. » Assagi par les années, M. M. avoue ne plus avoir aucune envie de militer ici.

Imane est entrée tôt à l'école maternelle (2 ans et 5 mois). On remarque immédiatement chez elle le soin qu'elle porte à son travail. Elle est l'un des deux meilleurs élèves de CE2 de la classe, avec le fils du Portrait 23 (« C'est sans doute la meilleure élève de ma classe »). En fin d'année, elle travaille les mathématiques avec les élèves de CMI. L'enseignant est étonné par la capacité d'explicitation orale d'Imane : « Moi, elle m'époustoufle parce qu'elle a toujours des réponses justes. L'autre jour, on parlait d'« apprendre » et de « comprendre ». Elle, tout de suite, elle a dit des choses d'une façon ! Mais d'une clarté ! Elle a défini, elle a vraiment senti les choses. » Elle participe, comprend très vite, n'oublie jamais ses affaires : « C'est toujours impeccable. »

Quelles sont, dans ce dernier portrait, les raisons de la « réussite » scolaire de l'enfant ? Le père est ouvrier qualifié et la mère sans emploi, leurs niveaux de diplôme n'ont rien d'exceptionnels, mais c'est dans la trajectoire du père que l'on trouve la clef principale de compréhension des dispositions familiales extrêmement favorables à la scolarité des enfants.

Tout d'abord, le style clé discours de M. M. tranche avec celui de nombreux autres enquêtes. Très cordial, cet homme a incorporé un ensemble d'attitudes en harmonie avec l'école : politesse, langage explicite, construit, correct, précis, ton posé, douceur et calme dans la voix, gestes accompagnant son discours... Il développe ses réponses sans jamais perdre de vue les questions. On a parfois l'impression qu'il s'égare, mais il ne fait qu'expliquer sa réponse, en donne le contexte ou fait des apartés : « Ça c'est entre parenthèses. » Ces modalités de l'expression verbale et corporelle sont sans doute liées, d'une part au passé militant de M. M. qui a acquis l'habitude du discours formel, explicite (à travers la participation à de nombreuses réunions où il s'agissait d'argumenter, ou la rédaction fréquente de textes), et, d'autre part à un passé professionnel dans une compagnie aérienne nationale.

Son militantisme syndical et politique l'a amené non seulement à lire beaucoup de journaux et de revues politiques (*Jeune Afrique*), mais, plus largement, à apprécier des produits culturels légitimes tels que les poètes et chanteurs égyptiens ou des écrivains arabes⁷. S'il ne lit plus aujourd'hui que des journaux (tunisiens - dont *Le Renouveau* trois fois par semaine - et français, *Le Progrès*), des revues et des livres ou des brochures professionnelles sur la « qualité totale » ; s'il a aussi abandonné toute idée de redevenir militant syndicaliste, M. M. n'a pas pour autant perdu les dispositions qui étaient liées à ces activités et qu'il reconvertit aujourd'hui dans un engagement professionnel (il a été « le premier » à vouloir suivre le stage qui l'a fait parvenir au sommet de la hiérarchie ouvrière et nous parle un long moment de son entreprise) et éducatif (« Tout ce que je fais maintenant c'est pour eux »).

M. M. constitue donc le pôle « culturel » de la famille. Sa femme, elle, semble plus éloignée des questions scolaires et culturelles (« Elle, elle lit pas souvent »). Elle est, en revanche, très présente dans la gestion du quotidien domestique (son mari nous la décrit comme étant « un peu maniaque » concernant la manière de faire le ménage, et l'appartement témoigne tout de suite d'une activité ménagère rigoureuse et régulière). De manière inhabituelle dans le cadre de la division sexuelle traditionnelle des tâches domestiques, mais pour des raisons de compétences, c'est donc M. M. qui se charge des papiers. Il rédige les lettres aux administrations, remplit la feuille d'impôts, les chèques pour les factures familiales, écrit les mots pour l'école et classe avec méthode les documents familiaux : « Je les range, si vous voulez, une fois par mois. J'ai ce petit panier. Tout ce qui arrive quotidiennement, bon ben je le lis. Le courrier qui peut attendre, c'est-à-dire si il y a des factures, je les pose dans un endroit, et puis si c'est un courrier à classer, je les mets dans ce panier et une fois par mois, j'ai une petite armoire à courrier, bon ben je les range dedans. » Il inscrit aussi des choses sur un calepin ou des rendez-vous sur le calendrier pour se les rappeler, et prend des notes au téléphone. Les comptes familiaux sont faits avec sa femme et sans cahier, mais le budget est « calculé » en fonction des relevés de compte : « Pour les vérifications, c'est moi et pour les dépenses ou autres, c'est ma femme. » Les enfants ont donc l'image d'un père qui gère les affaires familiales, mais ils participent eux aussi aux écritures domestiques et intègrent l'écrit dans de nombreuses activités plus ou moins ludiques. Ils laissent à leur père des mots pour qu'il signe des cahiers quand il rentre tard le soir du travail, tiennent à jour les albums de photos et y portent de petits commentaires (« Ils écrivent ; "Ça a été passé à tel endroit", "Y'a telle demoiselle, ma cousine telle,

⁷ Quand il était jeune, il a même tenu un journal personnel (« J'ai tenu ça, c'est vrai, quand j'étais célibataire ») qu'il a détruit au moment de son mariage : « J'aimais beaucoup ça c'est vrai. Surtout les aventures, les trucs comme ça qu'on passait entre copains et tout. J'écrivais beaucoup, mais quand j'étais célibataire. Si vous voulez, tout ce qui s'est passé, je l'ai écrit presque hein, en gros. Et une fois que je me suis marié, j'ai laissé tomber. Y avait beaucoup de souvenirs, y avait de tout dedans, alors j'ai dit bon, c'est bien dommage de le détruire mais, bon, finalement j'ai décidé de le détruire, » Il faisait à la même époque des poèmes qui parlaient des filles dont il tombait amoureux.

mon cousin j'sais pas quoi. A tel endroit, on a fait..."»). Ils adressent aussi des lettres à leurs cousins et Imane en envoi pendant les périodes de fêtes : «Elle le fait pendant les occasions de fêtes religieuses, laïques ou autre chose quoi. La nouvelle année ou des trucs comme ça, elle écrit sa lettre. » Imane copie et garde des recettes que sa cousine, en troisième année de droit, lui communique («Alors c'est souvent sa grande cousine qui lui donne. Elle adore ça Imane »), rédige des histoires ou des poésies quand elle est malade ou qu'elle s'ennuie, essaie d'en recopier sur les livres et joue avec ses frères à se laisser des petits messages : « Pour s'amuser, on écrit pour pas se déplacer. Par exemple, moi j'écris un mot et j'le donne à mon frère pour qu'il l'emène à l'autre. »

C'est toujours M. M. qui s'occupe de la scolarité des enfants. Il suit les notes d'Imane régulièrement (« Oui j'y tiens à ça »)⁸ et juge qu'elle « est bonne dans l'ensemble ». Il parle souvent d'école avec ses enfants ; « Souvent, d'ailleurs, c'est la première question que je pose moi, en se mettant à table : "Alors qu'est-ce que vous avez fait ce matin ?" » Il est rare qu'Imane réclame vraiment de l'aide pour ses devoirs mais, en revanche, elle en demande parfois à propos des devoirs de son frère en CM2, qu'elle essaie de faire en même temps que lui (signe qu'elle a intériorisé l'école sous la forme d'un goût personnel). Son père accepte de lui en expliquer une partie en prenant garde à ne pas l'embrouiller : « Quand elle voit son frère

faire des multiplications ou des divisions, des trucs comme ça, elle essaie de les faire avec lui. Bien sur, après avoir fini ses devoirs à elle. Bon elle prend son cahier de brouillon, comme ils ont le même bureau, bon ben, elle se met à côté de lui, elle regarde, elle fait l'opération, et à ce moment-là, elle vient me demander l'explication. A mon avis c'est pas bien de l'embrouiller avec des trucs comme ça, parce que des fois, elle prend une division avec deux ou trois chiffres, alors je lui dis : "Ecoute ma petite, tu es pas encore là. Si tu veux, je vais t'expliquer une petite division avec un chiffre, c'est simple et tu arrives à comprendre, par contre si tu prends deux ou trois chiffres comme ton frère tu vas rien comprendre et tu vas t'embrouiller la tête pour rien." »

M. M. est par ailleurs très vigilant sur les temps consacrés aux devoirs et aux jeux. Lorsqu'ils rentrent de l'école, ses enfants prennent leur goûter, redescendent « s'amuser un peu pour oublier un peu, pendant une demi-heure, trois quarts d'heure », puis remontent faire leurs devoirs⁹. M. M. a confisqué un moment la console de jeu qui prenait une trop grande place au détriment de leur travail scolaire : « Ça fait une semaine que je l'ai arrêtée. Oui parce qu'ils passent beaucoup de temps¹⁰ » Il encourage aussi ses enfants à ne pas se « contenter » de faire leurs devoirs pendant les vacances : « En plus de leurs devoirs, je leur pousse à faire autre chose, à lire ou à faire des exercices, en plus des devoirs bien sûr, que de passer toute la journée à jouer. » C'est encore lui qui amène ses enfants à la bibliothèque tous les quinze jours. Il voit d'ailleurs souvent sa fille lire (« Elle lit beaucoup. Quand je la vois au lit, je la vois avec un livre. Avant de dormir, elle a son livre ») et se souvient que, avec sa femme, ils lui racontaient des histoires « pour s'endormir » lorsqu'elle était petite¹¹.

Outre cela, les rythmes familiaux sont très réguliers (à 21 h « maximum » les enfants sont couchés) et le père donne même à ses enfants des conseils sur la manière d'organiser leur travail, de le planifier : « Des contrôles, des interrogos, des leçons à apprendre, pour quel jour dans la semaine, tenir l'emploi du temps. Des fois, oui, des petits conseils, bien sûr : "Faut pas attendre le jour même pour apprendre sa leçon, pour la réviser." Oui parce que des fois, comme tous les enfants, bon : « J'ai technologie, mais la semaine prochaine. » Alors il faut qu'il attende la semaine prochaine, jeudi par exemple ou mercredi soir pour sortir le cahier de technologie. "Non, parce que le mercredi t'as autre chose à faire, t'as sûrement d'autres devoirs à faire, t'as sûrement d'autres leçons à apprendre ou à réviser pour le jeudi. Après, mercredi, tu auras plus le temps." Et voilà, un peu d'organisation quoi si vous voulez. Ils regardent la télé : « J'ai encore le temps pour apprendre cette leçon. Oui j'ai encore deux ou trois jours, j'ai le temps devant moi. » Alors je l'explique qu'il faut pas attendre le jour même pour apprendre parce que ce jour même : "Tu dois avoir aussi autre chose à faire pour le lendemain de ce jour même et quand ça se groupe tout ensemble, eh ben tu t'en sors plus, et tu vas rien apprendre, et tu vas rien comprendre, et tu va rien faire." » Par ses explications sur le fait qu'en attendant trop longtemps, le travail s'accumule jusqu'au jour où on n'arrive plus à le faire, M. M. développe un rapport au temps qui est indissociablement rapport à l'avenir et rapport au présent : il faut prévoir les choses et donc mettre en œuvre une éthique du travail quotidien, régulier, permettant de ne pas, comme on dit, se laisser prendre par le temps.

Si Imane a intériorisé les exigences scolaires comme des désirs personnels, on constate qu'elle a, comme par mimétisme, le même ton posé, le même style de discours explicite que son père lors de l'entretien. Elle utilise des stratégies complexes de réponses et décrit clairement et dans le détail aussi bien la manière dont elle apprend ses leçons que les caractéristiques d'un « album » pour enfant. Elle a aussi suffisamment intériorisé la culture écrite scolaire pour pouvoir, avec ses deux frères en CM2 et en cinquième, se servir de ces compétences à des fins plus ludiques. En dehors du père qui est la figure centrale dans l'orientation des comportements scolaires adéquats, il faut aussi évoquer la complicité qui s'est nouée entre Imane et sa cousine plus âgée. Là encore, Imane est en relation avec une personne qui, dans ses manières de parler, dans ses goûts..., peut contribuer à constituer chez elle des dispositions scolairement adéquates. Notons tout de même, pour conclure, que la situation si favorable ne tient qu'à une division sexuelle des tâches domestiques tout à fait atypique. C'est sans doute parce qu'il y a eu « échec » du militantisme du père que celui-ci s'est mis à investir l'éducation de ses enfants. Imane pourrait très bien avoir, dans une tout autre configuration, un père préoccupé par ses activités militantes et sa vie professionnelle et déléguant à sa femme le soin d'assurer, avec ses propres ressources (beaucoup plus faibles scolairement), le suivi scolaire et culturel des enfants¹². C'est donc bien aussi dans la singularité de la configuration des relations d'interdépendance entre des êtres sociaux aux ressources variables que tient une si belle « réussite » à l'école élémentaire.

⁸ Imane précise qu'elle ne montre pas ses notes à sa mère « parce que elle sait pas trop lire ».

⁹ Leurs fréquentations sont contrôlées ; « Moi je tiens, toujours à la fréquentation, c'est vrai. Je leur dis, parce que j'entends parler de tel garçon ou telle fille : "Essayez de l'éviter, essayez d'éviter de jouer avec lui." »

¹⁰ L'autorité du père semble forte, mais intériorisée par les enfants. Par exemple, lorsque tout le monde est à table, les enfants ont le droit de parler sauf quand leurs parents ont des choses à discuter entre eux. Et ils ont l'aire d'avoir intériorisé la règle implicite : « Bon c'est vrai, ils ont pas le droit de parler de nous c'qu'on parle, c'est-à-dire comme ma femme et moi par exemple. C'est vrai, là ils ont pas le droit. Sans leur dire hein ! Bon, mais si c'est un discours qui intéresse tout le monde bon ben oui, oui, ils peuvent participer. »

¹¹ On peut supposer que le lien entre les deux pratiques n'est pas de pure coïncidence.

¹² Cf. le père du Portrait 6.