Toutefois, l'investissement parental dans mon parcours ne se traduisait pas toujours par une aide formelle, mais par une vigilance constante :
« Tu as quelque chose à faire ? Qu'as-tu appris aujourd'hui ? ».

Auto-Analyse Sociologique et Compréhension des Inégalités dans l'Éducation

Partie I

J'ai grandi dans un milieu social de classe moyenne, dans une famille où les deux parents ont obtenu un master universitaire. Enfant j'ai beaucoup voyagé, nous avons eu l'occasion de visiter de nombreux endroits. Cette origine sociale m'a offert un certain accès aux capitaux culturels et économiques (Bourdieu, 1980), notamment par une familiarité avec les codes scolaires et un soutien actif de mes parents, bien que souvent indirect. Mon père me faisait réviser le vocabulaire, m'aidait pour les devoirs et a pris des mesures concrètes pour soutenir mes apprentissages comme le recours à des cours d'appui. Toutefois, l'investissement parental dans mon parcours ne se traduisait pas toujours par une aide formelle, mais par une vigilance constante : « Tu as quelque chose à faire ? Qu'as-tu appris aujourd'hui ? ».

Mon rapport à l'école a toujours été ambivalent : capable de comprendre rapidement, je m'ennuyais fréquemment, ce qui a conduit à une certaine désinvolture face aux attentes scolaires. Les enseignants me décrivaient souvent comme « dans la lune », un élève distrait, difficile à canaliser. Cette inadéquation entre mes dispositions personnelles et les attentes de l'école peut être interprétée comme une non-concordance d'habitus avec l'institution, révélatrice de ce que Bourdieu et Passeron appellent un effet de dissonance culturelle. Ma scolarité a aussi été marquée par un décalage culturel fort, ayant commencé l'école en Chine avant de revenir en Suisse. Même si je suis suisse, j'avais été socialisé comme un enfant chinois dans le cadre scolaire mais aussi en dehors. Ce retour m'a confronté à une culture scolaire différente et parfois difficile à réintégrer, soulignant les tensions liées à une trajectoire biculturelle. Pourtant, mes parents m'ont toujours soutenu dans mes choix d'orientation, en me donnant la liberté de poursuivre ce qui me plaisait, sans contrainte financière. Ils ont accueilli mon entrée à la HEP avec enthousiasme, y voyant une belle opportunité pour mon futur.

Ce parcours illustre une certaine reproduction des privilèges, mais aussi une forme d'auto-élimination douce, notamment à travers la procrastination, le désengagement temporaire, ou le rejet du système éducatif tel qu'il m'était proposé — signes d'un habitus ambivalent, tiraillé entre conformité et critique.

Partie II

À mon retour de Chine, mon frère et moi avons subi des moqueries à l'école et dans notre quartier. Nous avons un accent légèrement différent, moins de vocabulaire que les autres, des habitudes langagières particulières (français avec notre mère, suisse allemand avec notre père, chinois et anglais à l'école et en dehors), et un rapport au monde atypique. Avec mon frère, nous parlions en chinois car c'était la langue avec laquelle nous nous sentions le plus à l'aise pour communiquer. Ce vécu m'a confronté très tôt à la notion de stigmaté social (Goffman, 1975), ici lié à une différence perçue comme une déviance vis-à-vis de la norme linguistique et culturelle dominante. Le simple fait de parler une autre langue entre nous était parfois source de rires ou de suspicion. Ce rejet implicite d'une forme d'altérité nous rappelait constamment notre différence.

Ma sensibilité me rendait particulièrement vulnérable face à ces remarques. Je n'avais alors pas les outils pour comprendre ou dépasser cela, mais ces expériences m'ont forgé. En retour, elles ont développé en moi une forte empathie envers les personnes marginalisées. J'ai souvent pris la défense des élèves stigmatisés ou exclus, y compris ceux qui l'étaient pour d'autres raisons (origine, genre, classe sociale, handicap). Rarement agresseur, je me situais plutôt du côté de ceux qui refusent la violence. Ce positionnement s'est construit autant par identification que par réaction à ce que j'avais vécu moi-même.

Mes parents n'ont jamais exercé de pression sociale intense, mais en Chine, notre visibilité constante nous a très tôt confrontés au regard de l'autre. Être perçu comme « extraordinaire » ou « différent » m'a donné une conscience aiguë des mécanismes du regard social et du poids de la norme, même quand elle est flatteuse. Cela m'a appris que l'écart à la norme, qu'il soit valorisé ou rejeté, nous isole. Cette expérience d'hypervisibilité a probablement contribué à ma volonté d'exercer un métier humain, dans lequel je peux faire en sorte du mieux que je peux de créer un espace d'inclusion, de compréhension, et de sécurité relationnelle.

Je souhaite devenir le professeur que j'aurais aimé avoir : à l'écoute, sensible aux injustices, et capable de reconnaître les différences comme des forces. Mon parcours m'a montré à quel point l'école peut être un lieu de reproduction des exclusions, mais aussi — potentiellement — un espace de réparation.

Partie III

En tant qu'homme, je pense avoir globalement bénéficié d'un traitement relativement favorable durant ma scolarité. Les enseignant·e·s m'ont parfois trouvé agité ou distrait, mais je ne pense pas avoir été désavantagé en raison de mon genre. J'ai grandi en me sentant plutôt en adéquation avec les normes masculines attendues : on valorisait chez moi une certaine vivacité, de l'assurance, voire un brin d'insolence. Ce qui aurait pu être perçu comme de l'indiscipline chez d'autres a souvent été interprété comme un « caractère fort » ou une « originalité ». Je n'ai pas eu à me justifier d'une quelconque déviation à ces attentes, ce qui m'a probablement épargné bien des conflits identitaires que vivent d'autres jeunes, notamment les filles, les personnes non-binaires ou les garçons qui s'éloignent des normes hégémoniques de virilité. En ce sens, j'ai pu me mouvoir dans un système scolaire conçu implicitement selon une norme masculine dominante, comme le décrit Goffman dans *L'arrangement des sexes* (2002), où le genre est mis en scène selon des scripts sociaux implicites que l'institution tend à reproduire.

En tant qu'homme cisgenre blanc, je suis conscient d'occuper une position socialement perçue comme « neutre » ou « universelle », alors même qu'elle est en réalité fortement marquée par des privilèges systémiques. Cette position offre souvent un accès facilité à la crédibilité, à la légitimité et à la parole dans l'espace public. Pourtant, elle s'accompagne aussi d'injonctions silencieuses : être performant, ne pas exprimer trop de vulnérabilité, ne pas déroger à une certaine posture de contrôle ou d'assurance. Cette pression à incarner une forme de virilité fonctionnelle peut être pesante, voire aliénante. On attend implicitement de nous que l'on ne doute pas, que l'on avance, que l'on décide. Si ces attentes peuvent paraître avantageuses, elles construisent aussi une forme de solitude normative. Aujourd'hui, je cherche à déconstruire ces héritages, à interroger mes privilèges sans culpabilité mais avec responsabilité.