

Exposition : Qui est mon enseignant·e ? A la découverte des trajectoires plurielles

Auto-analyse sociologique

« Ce décalage entre ce que je montrais à l'école et ce que je vivais en privé illustre bien ce que Bourdieu appelle l'habitus : un ensemble de dispositions durables façonnées par la famille et l'environnement social. »

Introduction

Chaque trajectoire scolaire est singulière, façonnée par des héritages familiaux, des attentes sociales et des expériences personnelles plus ou moins visibles. À travers cette auto-analyse, je me propose d'examiner mon propre parcours à la lumière des outils proposés par la sociologie de l'éducation, notamment ceux développés par Pierre Bourdieu et Erving Goffman.

Mon histoire est celle d'une élève perçue comme "modèle", passionnée par les apprentissages, mais traversée par un fort sentiment de décalage, dû à une neurodiversité longtemps non reconnue. Entre capitaux transmis, stratégies d'adaptation, stigmatisation silencieuse et pressions liées au genre, mon parcours scolaire s'est construit en tension constante entre performance attendue et invisibilité de certaines réalités vécues.

En réfléchissant à ma propre position dans le système éducatif, je cherche aussi à comprendre comment cette expérience influence aujourd'hui mon regard d'enseignante en devenir. Car derrière chaque élève se cache une histoire, parfois visible, souvent tue. Et c'est à partir de cette prise de conscience que je souhaite construire ma posture professionnelle : attentive, inclusive, et engagée contre les formes de reproduction et d'exclusion que l'école peut parfois renforcer malgré elle

Partie I

Je me situe dans la classe moyenne. Mes parents ont tous deux un CFC, mais ils ont réussi à progresser dans leur carrière en poursuivant des formations continues. Ma mère a obtenu un brevet fédéral ainsi que plusieurs certifications, et mon père a aussi suivi des formations pour accéder à des postes plus qualifiés. Cela leur a permis d'améliorer leur situation financière et d'accroître leur capital culturel, ce qui a eu un impact direct sur notre environnement familial : les voyages réguliers en Europe, les visites de musées, ou encore les lectures à la bibliothèque ont nourri ma curiosité et mon ouverture d'esprit.

Dans ma famille, les influences sont assez contrastées. Du côté maternel, ma grand-mère était serveuse et venait d'un milieu modeste. Malgré cela, elle était passionnée de culture et adorait les jeux intellectuels, même si elle n'avait pas beaucoup de moyens. Du côté paternel, ma grand-mère était une femme d'affaires qui a voyagé

dans plusieurs pays. Elle représentait un modèle plus tourné vers le monde professionnel et l'international. Ces deux figures féminines m'ont, à leur manière, transmis le goût d'apprendre, même si ce n'était pas toujours visible à l'école. Je n'ai pas grandi avec un réseau ou des contacts qui auraient pu m'ouvrir des portes (capital social). Mes parents ne connaissaient pas le fonctionnement des hautes écoles, ni les filières universitaires. Même s'ils m'ont toujours soutenue, ils ne pouvaient pas vraiment m'aider à m'orienter dans ce système. J'ai donc souvent dû chercher seule les informations ou les ressources nécessaires pour avancer dans mes choix d'études.

Mon parcours a aussi été marqué par ma neurodiversité. J'ai été identifiée comme HPI à l'âge de 10 ans, après que mes parents ont consulté face à des comportements violents à la maison. Ce diagnostic n'expliquait pas tout. Ce n'est qu'à 25 ans qu'on m'a diagnostiquée TSA (trouble du spectre autistique) et TDA (trouble de l'attention), ce qui a permis de mieux comprendre mon fonctionnement, notamment en milieu scolaire.

À la maison, j'ai grandi avec des valeurs d'éducation douce et bienveillante, centrées sur l'égalité et le respect. On m'a toujours encouragée à faire de mon mieux et à viser « un beau métier ». J'ai très vite compris qu'il fallait être forte, performante et irréprochable, peu importe les difficultés. Cela m'a poussée à me conformer à un modèle d'élève idéale : toujours en quête de bons résultats, attentive aux règles, et très discrète sur mes émotions en classe. À la maison, en revanche, j'exprimais parfois une grande fragilité.

Ce décalage entre ce que je montrais à l'école et ce que je vivais en privé illustre bien ce que Bourdieu appelle l'habitus : un ensemble de dispositions durables façonnées par la famille et l'environnement social. Cet habitus m'a permis de m'adapter à un système scolaire qui valorise la conformité et la performance. Mais il a aussi renforcé une forme d'auto-censure. En voulant paraître toujours à la hauteur, j'ai souvent évité de demander de l'aide, même quand j'en avais besoin.

En résumé, mon parcours montre comment les différents capitaux – surtout le capital culturel transmis par mes parents – ont soutenu ma réussite scolaire, même en l'absence d'un capital social fort. En parallèle, ma neurodiversité m'a amenée à développer des stratégies d'adaptation invisibles, qui ne sont pas toujours reconnues

par l'école. Cela me pousse aujourd'hui, en tant que future enseignante, à être particulièrement attentive aux élèves qui, comme moi, peuvent sembler « aller bien » alors qu'ils cachent des difficultés. J'ai envie de contribuer à une école plus inclusive, qui reconnaît la diversité des profils et ne valorise pas uniquement un modèle unique de réussite.

Partie II

J'ai souvent eu le sentiment d'être en décalage avec mes pairs, sans vraiment pouvoir mettre de mots dessus jusqu'à l'âge adulte. Après avoir sauté une classe, je me suis retrouvée plus jeune que les autres, ce qui accentuait encore ce décalage, notamment dans les interactions sociales. Par exemple, je ne comprenais pas certaines blagues ou certains sous-entendus. Parfois, je riais uniquement parce que les autres riaient, sans comprendre ce qu'il y avait de drôle. Il m'est même arrivé de comprendre une blague... un an après qu'elle ait été dite, ce qui m'a marquée. Ce décalage, à la fois social, émotionnel et cognitif, a nourri un sentiment d'étrangeté vis-à-vis de moi-même, renforcé par les réactions des autres.

Pendant toute ma scolarité obligatoire, j'ai beaucoup pratiqué le masking, c'est-à-dire le camouflage de mes traits autistiques pour me conformer aux normes sociales de mes camarades. Cela me demandait une énergie énorme. Un jour, après une période intense, j'ai fini complètement épuisée : j'ai eu une crise de migraine tellement forte que je ne pouvais plus parler, ni ouvrir les yeux, ni me lever du lit. Ce moment a été une forme de signal d'alarme : essayer de "faire comme les autres" à tout prix a un coût invisible mais réel.

Entre la 7H et la 10H, j'ai été stigmatisée pour mon profil d'élève « intello », ce qui m'a souvent isolée. Mais en 11H, le fait d'intégrer une classe regroupant les élèves ayant choisi les options latin et grec a mis fin à cette stigmatisation. Pour la première fois, je n'étais plus perçue comme « trop différente », car j'étais entourée d'autres élèves qui avaient un profil similaire au mien. Cela m'a permis de souffler un peu, même si les traces de ce que j'avais vécu avant restaient présentes. Avec le recul, je réalise que moi aussi, en 11H, j'ai participé à la mise à l'écart d'une autre élève jugée « différente » parce qu'elle tricotait en classe. Je pense que je cherchais à me fondre dans le groupe, à détourner l'attention de ma propre différence, quitte à reproduire un

comportement que j'avais moi-même subi. Ce paradoxe entre la stigmatisation subie et reproduite est, je crois, une réalité qu'on rencontre souvent à l'école, surtout quand on a peur du rejet. Dans ma famille, la norme sociale n'était pas toujours verbalisée, mais elle était très présente. J'ai entendu des commentaires d'autres jeunes à ma grande sœur, très populaire, sur le fait que j'étais « bizarre ». Ces remarques, cumulées au harcèlement vécu, ont nourri une forme d'anxiété sociale et une grande peur du regard des autres.

J'avais (et j'ai encore parfois) peur d'être rejetée ou abandonnée. Même si personne dans ma famille n'a été directement stigmatisé, je sais que mon père, lui aussi TSA, a parfois eu des comportements perçus comme inadaptés, sans pour autant être exclu. Aujourd'hui, cette expérience me rend très attentive à la question du stigmate et de la norme à l'école. En tant que future enseignante, je me pose souvent la question suivante : comment créer un environnement où aucun élève n'a besoin de se cacher ou de se suradapter pour se sentir légitime ? J'aimerais que mes élèves puissent être eux-mêmes, sans craindre d'être rejetés ou moqués parce qu'ils sortent des cases.

Partie III

En tant que femme, j'ai longtemps cherché à « bien faire », à me montrer douce, appliquée, calme – des qualités souvent attendues des filles à l'école. J'ai rapidement compris qu'on valorisait les élèves discrètes, obéissantes, organisées. Et comme j'aimais l'école et que je voulais réussir, je me suis inscrite naturellement dans ces attentes. Je pense que mon genre et mon éducation ont renforcé cette tendance à me conformer, à ne pas faire de vagues, à cacher mes émotions ou mes difficultés pour préserver cette image d'élève modèle.

Cela dit, j'ai souvent eu du mal à vraiment « coller » à l'image attendue des filles. Je ne me suis jamais reconnue dans les codes de la féminité tels qu'ils étaient transmis dans mon environnement scolaire ou social : les discussions très genrées, les apparences, les codes vestimentaires... Tout cela me mettait parfois mal à l'aise. Je ne comprenais pas toujours les règles implicites, les sous-entendus entre filles ou entre filles et garçons, ce qui a encore renforcé mon sentiment de décalage. J'avais parfois l'impression de jouer un rôle sans vraiment en comprendre les contours.

Ce décalage s'est aussi ressenti dans ma manière de vivre mon corps et mon

apparence. Je n'ai jamais aimé qu'on commente mon physique, et j'ai très vite associé cela à une forme d'intrusion. Comme beaucoup d'enfants autistes assignés filles, j'ai eu un rapport un peu flou au genre : je me suis souvent demandé ce que voulait dire « être une fille comme il faut ». Je me sentais parfois trop « brute », pas assez « féminine », ou alors trop sérieuse, trop intense.

Je n'ai jamais vraiment été à l'aise avec les normes genrées, mais j'ai appris à composer avec. À m'adapter, à observer, à imiter pour ne pas trop me faire remarquer. Ce camouflage, que ce soit lié au genre ou à l'autisme, est devenu une habitude. Et pourtant, en creusant, je vois à quel point cela a influencé mon parcours. Je me suis orientée vers un métier – l'enseignement – qui reste très féminisé, et qui valorise des qualités traditionnellement associées aux femmes : l'écoute, la patience, le soin, l'investissement émotionnel. Ce n'est pas un hasard. Mais je pense aussi que j'ai choisi cette voie parce qu'elle me permet d'exister autrement, en dehors des normes classiques de performance ou de compétition. J'y vois la possibilité de transmettre, de soutenir, de créer des espaces sécurisants pour les autres – ce que j'aurais aimé vivre, parfois, en tant qu'élève.

Aujourd'hui, je suis encore en train de déconstruire certaines attentes genrées que j'ai intériorisées. J'essaie d'être plus libre dans ma manière d'enseigner, de m'habiller, de parler, de me positionner. Et surtout, j'ai envie d'être une enseignante qui ne renforce pas les stéréotypes de genre, mais qui accueille toutes les formes de sensibilité, d'expression et d'identité, en dehors des cases habituelles.

Conclusion

Mon parcours, à la fois soutenu par une richesse culturelle familiale et traversé par un profond sentiment de décalage, illustre bien la manière dont les normes scolaires, sociales et genrées influencent la construction de soi. En mobilisant les concepts de Bourdieu et Goffman, j'ai pu comprendre comment des mécanismes invisibles – la reproduction sociale, les normes de genre, le stigmate, ou encore le masking – ont façonné mon rapport à l'école, aux autres, et à moi-même.

Derrière une apparence d'élève modèle, il y avait une pression constante à bien faire, à se taire, à cacher ce qui dérange ou ne colle pas aux attentes. J'ai appris à observer,

à imiter, à m'adapter, souvent au prix de mon bien-être. Ces stratégies d'adaptation, si elles m'ont permis de traverser le système scolaire avec succès, m'ont aussi tenue éloignée de moi-même pendant longtemps.

Aujourd'hui, en me formant pour devenir enseignante, je mesure à quel point ces expériences m'ont rendue sensible aux mécanismes d'exclusion silencieuse. Je ne veux pas reproduire les modèles qui m'ont obligée à me cacher ou à me taire. J'aspire à incarner une posture pédagogique bienveillante, lucide, et ouverte à la diversité des fonctionnements. Mon objectif est de créer un espace où chaque élève peut exister tel qu'il est, sans avoir à masquer sa personnalité pour être accepté.

Je souhaite enseigner en valorisant les profils atypiques, en m'efforçant de repérer ceux qui s'effacent, ceux qui s'adaptent trop, ceux qui souffrent en silence sous le masque de la conformité. Mon ambition est de proposer un cadre structurant, mais suffisamment souple pour permettre aux élèves d'apprendre en respectant leur rythme, leur sensibilité, leurs besoins. Je veux qu'ils sentent qu'ils ont le droit d'être différents, sans que cela soit un obstacle à leur réussite.

En somme, mon parcours ne m'a pas seulement appris à décoder les logiques du système scolaire. Il m'a donné une profonde envie de contribuer à le transformer – à ma mesure – pour qu'il devienne plus juste, plus humain, et plus accueillant pour celles et ceux qui, comme moi, n'y ont jamais vraiment trouvé leur place sans effort.