

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

**Auto-analyse sociologique**

**« Ce rôle [de « bonne élève »], bien que valorisé par les enseignant·e·s, m'a empêchée parfois d'oser, de poser des questions ou de prendre des risques. Cette posture correspond bien à ce que Goffman appelle une mise en scène du genre. »**

En réfléchissant à mon parcours scolaire à la lumière du concept de reproduction sociale développé par Bourdieu et Passeron, je me situe dans une position relativement complexe à définir. Je pourrais dire que ma famille appartient à une classe moyenne instable, oscillant entre une volonté d'ascension sociale et des contraintes matérielles parfois importantes. Mon père, travaillant à l'étranger, cherchait à nous offrir, à mes frères et moi, de meilleures perspectives d'avenir. Ce contexte m'a amenée à vivre une scolarité particulière, partagée entre deux pays et deux systèmes éducatifs : six mois en Suisse et six mois à l'étranger, jusqu'à ma première année du Cycle d'Orientation (CO).

Cette instabilité, bien que motivée par des raisons professionnelles et financières, a eu un impact notable sur ma trajectoire éducative. Le capital culturel transmis par mes parents était limité, non pas en raison d'un désintérêt pour l'école, mais parce qu'ils n'étaient pas familiers avec les exigences spécifiques du système suisse. Leur engagement était pourtant constant : ils ont toujours valorisé l'école et encouragé mes efforts. Mais face à certaines situations – comme l'examen de PPO à la fin du primaire ou encore le passage du B2 en allemand pour entrer à la HEP – ils ont été dépassés par les exigences institutionnelles, ce qui reflète un certain désavantage en capital scolaire et linguistique.

L'événement marquant de mon orientation scolaire a été justement cette PPO, qui, bien qu'elle soit censée compléter le dossier global, a pesé de manière disproportionnée sur mon avenir immédiat. Malgré de bons résultats tout au long de la scolarité, j'ai été orientée en section « G » au CO, ce qui a été vécu comme une injustice, en rupture avec les discours motivants de mes enseignant·e·s. Cet échec ponctuel a produit une forme d'auto-élimination, telle que décrite par Bourdieu : ne me sentant plus légitime à viser l'excellence, j'ai perdu en motivation et n'ai pas cherché à remonter en « PG ».

Mes parents, bien qu'enthousiastes face à mon entrée en HEP, n'ont pas pu m'accompagner pleinement dans certaines démarches clés, comme l'organisation

et le financement du B2 en allemand, dont le coût a représenté une charge lourde. Cette barrière linguistique, et surtout financière, a révélé les limites de notre capital économique et illustré comment des inégalités concrètes peuvent freiner des parcours pourtant prometteurs.

Enfin, le regard porté sur l'école au sein de ma famille a toujours été positif, voire admiratif. L'école était vue comme un levier de réussite et de stabilité. Mais ce regard s'est parfois heurté aux logiques de tri social opérées par le système éducatif suisse. Mon parcours témoigne ainsi d'une tension constante entre l'espoir méritocratique et la réalité des inégalités structurelles.

Le concept de stigmat, tel que développé par Goffman, m'a permis de mettre des mots sur des ressentis diffus que j'ai portés tout au long de mon parcours scolaire. Être originaire du moyen-orient tout en grandissant en Suisse a parfois été source de tensions identitaires. Bien que je sois également de nationalité suisse, il m'est arrivé de ressentir un regard particulier porté sur moi, notamment lorsqu'il s'agissait de parler de mes origines ou de ma religion. Ce regard, souvent implicite, n'était pas forcément hostile, mais il suggérait une forme de « différence » par rapport à une norme implicite majoritaire. Ce type de stigmat tribal (Goffman) – lié à l'origine, à la culture ou à la religion – a façonné en partie mon rapport à l'école et à l'espace social.

Je n'ai jamais été directement insultée ou discriminée, mais j'ai souvent eu le sentiment que je devais « bien représenter » ma communauté, être irréprochable, montrer que je méritais ma place. Cette pression, bien qu'intériorisée, est épuisante à long terme. Elle pousse à la conformité, à l'effacement de certaines parties de soi pour mieux correspondre aux attentes sociales. Par ailleurs, dans ma famille, certaines normes de comportement étaient très présentes, par exemple autour de l'apparence ou des fréquentations, avec des injonctions du type « attention à ce que les gens vont penser », qui reflètent bien le souci de respecter une norme sociale stricte.

J'ai aussi été témoin de stigmatisations au sein de l'école, notamment envers des élèves issus de milieux modestes ou parlant peu français. Ces stigmatisations, parfois involontaires, venaient aussi des enseignant·e·s, à travers des attentes réduites ou des remarques condescendantes. En tant qu'élève studieuse, j'ai peut-être moi aussi reproduit certains jugements, en croyant parfois qu'un élève "moins bon" ne faisait pas d'efforts, sans comprendre les obstacles invisibles auxquels il pouvait faire face.

Le concept de norme me parle particulièrement, car il questionne la manière dont on façonne nos choix et nos comportements. Le fait de vouloir « bien faire », de ne pas se faire remarquer, de ne pas choquer – tout cela a influencé mes décisions, y compris le choix d'un métier socialement perçu comme noble, respectable, et surtout conforme. Mon orientation vers l'enseignement s'inscrit dans cette quête d'acceptabilité, mais aussi dans une volonté profonde de changer les choses de l'intérieur. En comprenant mieux les mécanismes de stigmatisation, je veux désormais être vigilante à ne pas les reproduire, et à créer un espace d'apprentissage qui valorise réellement la diversité.

Le séminaire sur l'arrangement des sexes m'a permis de mettre en lumière des dimensions de mon parcours que je n'avais jamais réellement questionnées. En tant que femme, j'ai grandi dans un contexte familial et culturel où certaines attentes de genre étaient bien présentes. Il existait des rôles assez clairs : la douceur, la discrétion, le sérieux étaient des qualités valorisées pour les filles, et j'ai souvent senti que je devais me conformer à ces modèles. En ce sens, je pense avoir correspondu à de nombreuses attentes normatives liées à mon genre, parfois au détriment de l'affirmation de soi ou de la spontanéité.

À l'école, cette conformité m'a permis d'être perçue comme une élève modèle, ce qui m'a parfois protégée, mais m'a aussi enfermée dans une posture de « bonne élève » sage, timide, studieuse. Ce rôle, bien que valorisé par les enseignant·e·s, m'a empêchée parfois d'oser, de poser des questions ou de prendre des risques. Cette posture correspond bien à ce que Goffman appelle une mise en scène du

genre, dans laquelle les individus jouent un rôle attendu par la société. J'ai longtemps joué ce rôle sans me poser de questions, jusqu'à ce que je commence à le ressentir comme un frein.

Mon choix professionnel d'enseigner dans le primaire peut aussi s'analyser à travers ce prisme. Le métier d'enseignante est historiquement et socialement associé aux femmes, et j'ai souvent entendu que c'était un métier « fait pour moi », car j'étais calme, douce, patiente. Ce type de discours, bien qu'encourageant, repose aussi sur une assignation de genre qui peut être limitante. Avec du recul, je me demande si j'aurais eu la même liberté de choix si j'avais voulu exercer un métier moins conforme aux attentes liées à mon genre. Cela ne remet pas en cause mon envie sincère d'enseigner, mais cela m'invite à rester critique face aux normes de genre intériorisées.

Dans ma famille aussi, les normes genrées étaient présentes, parfois sans être explicites. Il fallait « faire attention à son image », éviter les comportements jugés inappropriés, ne pas trop s'exposer. Ces messages, transmis subtilement, ont façonné ma manière d'être au monde. Aujourd'hui, je souhaite pouvoir dépasser certaines de ces injonctions, à la fois pour moi, mais aussi pour les futur·e·s élèves que j'accompagnerai. Car si l'école peut parfois être un lieu de reproduction des normes, elle peut aussi devenir un espace d'émancipation, à condition d'en avoir conscience.