

**CHARLES SOULIE,
GRAZIELA PEROSA**

**PARTIR DE SA FAMILLE
AFIN D' EXPLORER
LE MONDE SOCIAL ;
UNE EXPÉRIENCE
PÉDAGOGIQUE
A PARIS 8 VINCENNES
ET A L' UNIVERSITÉ
DE SAO PAULO**

Regards sociologiques n°56, pp. 151- 167.

L'objectif de cet article est de rendre compte d'une expérience pédagogique franco brésilienne conduite depuis 2015 avec des étudiants de licence de deux universités et visant à leur faire étudier de manière méthodique la question du « choix du conjoint » dans leur famille en leur faisant notamment construire leur arbre généalogique. Après avoir décrit les établissements concernés et le dispositif pédagogique, nous nous intéressons à la réception de ce travail par les étudiants et leur famille en fonction notamment de leur origine, trajectoire. Pour conclure, nous abordons la question de l'évaluation de ce type de travaux et de leur intérêt dans une conjoncture où une ingénierie pédagogique provenant notamment du monde de l'entreprise tend à déposséder les enseignants de leur réflexivité pédagogique.

« ce qui est bien-connu en général, justement parce qu'il est bien-connu, n'est pas connu ».

Hegel

Les transformations contemporaines de l'enseignement supérieur, de ses fonctions sociales, culturelles, *etc.*, et corrélativement celles des mondes étudiants et enseignants, incitent nombre d'universitaires, et plus spécialement les nouveaux entrants dans la carrière, à revisiter les pratiques pédagogiques traditionnelles souvent jugées peu adaptées aux nouveaux publics afin d'initier d'autres dynamiques de travail. Dans cet article, nous rendrons compte d'une expérience conduite depuis 2015 avec des étudiants en licence de deux universités. La première est celle de Paris 8 Vincennes-Saint-Denis localisée en Seine-Saint-Denis et qui au sein de son département de sociologie et anthropologie, accueille une forte proportion d'étudiants d'origine populaire et immigrée, le cours concerné étant un enseignement de troisième année relatif au « Choix du conjoint ». La seconde est celle de l'École des Arts, Sciences et Humanités de l'université de São Paulo (USP), dont les locaux sont situés dans une périphérie défavorisée de la ville et qui accueille des étudiants d'origine nettement plus populaire que ceux des composantes, souvent jugées plus « nobles », de l'USP historique. En première année, ils sont inscrits dans un cycle interdisciplinaire comprenant un cours de « Psychologie et éducation » dans lequel s'est déroulée cette expérience.

L'intérêt de ces établissements est qu'ils accueillent tous deux des étudiants d'origine populaire avec une forte proportion d'étudiants qui sont les premiers de leur famille à suivre des études supérieures. La proportion d'« héritiers » y est donc particulièrement faible, les résultats aux diplômes souvent décevants, conduisant alors certains enseignants à sortir des routines du cours magistral pour expérimenter des dispositifs pédagogiques impliquant davantage les étudiants, comme les enseignants, et visant notamment à initier de « vraies recherches » : c'est-à-dire mobilisant des concepts sociologiques, anthropologiques ou autres, « en situation ». Cela permet notamment de sortir du rapport, souvent très scolaire et emprunté, des étudiants face à la « théorie » comme aux méthodes, et pour l'enseignant d'échapper au bréviaire normatif vers lequel dérivent fréquemment les cours magistraux ou de méthodologie « pure »¹.

Cette forme d'initiation précoce à la recherche nous a conduits à articuler l'enseignement des auteurs, contenus, méthodes autour d'une enquête de terrain. En l'occurrence, l'objectif

¹ Auguste Comte écrivait à ce propos : « *La méthode n'est pas susceptible d'être étudiée séparément des recherches où elle est employée : ou, du moins, ce n'est là qu'une étude morte, incapable de féconder l'esprit qui s'y livre.* » (cité par Bourdieu et al, 1973, p. 11).

consiste à faire étudier par les étudiants la question du choix du conjoint dans leur famille en mobilisant un outil aux potentialités méthodologiques et épistémologiques particulièrement élevées : les arbres généalogiques². En demandant aux étudiants de construire celui de leur famille, puis d'étudier l'homogamie des couples en fonction des générations, lignées notre visée est double : d'une part leur permettre de s'approprier des techniques d'objectivation élémentaires pour commencer à envisager « les faits sociaux comme des choses ». Et ce faisant d'activer et de cultiver leurs dispositions à l'enquête, sur un terrain particulièrement sensible car leur tenant généralement « à cœur » et qu'ils croient généralement bien connaître, en l'occurrence leur famille. D'autre part de leur faire prendre la mesure de la puissance des logiques homogamiques, et plus généralement sociales et historiques, à l'œuvre dans leur famille. Des logiques que ces étudiants méconnaissent souvent mais que la confection et l'étude de leur arbre, puis de petits tableaux statistiques portant sur un échantillon limité mais raisonné de couples permettent souvent d'objectiver.

L'objectif de cet article est de présenter quelques résultats d'enquête et de réfléchir aux effets pédagogiques et sociaux de cet exercice. C'est donc à un retour d'expériences que nous procéderons en présentant d'abord les deux terrains d'études. Puis après avoir précisé le dispositif mobilisé et rapporté quelques résultats, nous décrirons la réception de cette commande universitaire par les étudiants et leurs parents. Ce qui, pour conclure, nous conduira à réfléchir aux missions contemporaines de l'université³.

² Ou comme l'écrivait W.H. Rivers : « *la méthode généalogique rend possible l'étude des problèmes abstraits à partir d'une base concrète.* » (article reproduit dans Ben Hounet, 2005, p. 80).

³ L'expérience présentée ici peut déjà être rapprochée de celle conduite à Paris 8 par Nicolas Jounin avec ces mêmes étudiants (Jounin, 2014). Mais à la différence de la nôtre, et en envoyant des étudiants d'origine populaire enquêter dans des « beaux quartiers », Jounin a opté pour une enquête par dépaysement alors que la nôtre est une enquête

Des institutions « modernes », mais périphériques

En raison des spécificités brésiliennes en matière de scolarisation (celle-ci a été rendue obligatoire en 1930 et la généralisation de l'accès au collège et à l'enseignement secondaire ne s'est concrétisée qu'autour des années 1990), la France et le Brésil ont des systèmes scolaires bien différenciés. Mais par-delà ces différences, ces pays partagent quelques traits communs : par exemple, la partition de l'enseignement supérieur en deux blocs avec d'un côté au Brésil un système d'universités publiques, et très sélectives, s'opposant à la multitude des universités privées plus moins onéreuses, et de l'autre l'opposition grandes écoles/universités caractéristique du système français⁴. Autre trait commun : le lancement dans ces deux pays de politiques publiques visant à « démocratiser » l'accès à l'enseignement supérieur. Les deux universités étudiées ont précisément été créées à cette fin par l'État dans des contextes caractérisés par la massification scolaire du secondaire et l'expansion rapide du nombre d'étudiants. Ce dernier double en France dans les années 1960, conduisant notamment à la création de l'Université de Vincennes en 1968. Au Brésil, les années 1960 et 1970 voient déjà le nombre d'étudiants augmenter de 500 000 unités.⁵ Puis

par distanciation. Par son public et sa méthode (usage notamment de l'arbre généalogique), on peut la comparer aussi à celle conduite par Cannoodt et Lepoutre avec des collégiens du 93 pour la plupart enfants de migrants (Cannoodt, Lepoutre, 2005). Plus généralement, on peut la rapporter aussi au projet fondateur des sciences économiques et sociales au lycée qui s'inspirait notamment des pédagogies inductives et actives qui feront florès après mai 68 (Mas, 2016).

⁴ Les universités publiques brésiliennes ne reçoivent que 26% des étudiants universitaires, 74% sont donc accueillis dans des universités privées connues pour être moins sélectives, tant d'un point de vue scolaire que social (Cf. Perosa, Costa Taline de Lima, 2015).

⁵ Au Brésil, comme en France, ces années sont caractérisées aussi par la féminisation du public étudiant. Concernant le Brésil voir (Barroso, Mello Guiomar, 1979), et pour la France (Baudelot et Establet, 1992).

il double entre 2000 et 2010⁶. L'École des arts, sciences et humanités de l'USP ouvre en 2005, soit en plein milieu de la seconde vague d'expansion universitaire.

Ces deux universités se distinguent aussi par le type de formations proposées. Créée dans la foulée des événements de mai 68, Paris 8 est alors souvent présentée comme une « anti Sorbonne » et s'ouvre massivement aux étudiants non bacheliers, ainsi qu'aux salariés, et sera un des foyers du développement des nouvelles disciplines d'alors : la sociologie, la psychologie, les arts, la psychanalyse, les sciences de l'éducation, l'urbanisme, l'administration économique et sociale, *etc.*⁷. Mais en 1980, son transfert autoritaire à Saint-Denis contribue à lui assurer un public plus populaire, dont une part croissante d'enfants d'immigrés, sachant qu'elle compte aussi très tôt une forte proportion d'étudiants étrangers originaires des anciennes colonies françaises (Maghreb, Afrique noire). Ce qui, aujourd'hui encore, en fait l'université la plus « étrangère » de France et a conditionné très fortement cette expérience.

L'implantation de l'USP dans la banlieue ouvrière de São Paulo visait à ouvrir l'université à un public plus populaire et à sortir du modèle « élitiste » des disciplines classiques enseignées à l'USP en centre-ville⁸. D'où le développement de licences « pluridisciplinaires » du type « Management des politiques publiques », « Management de

l'environnement », « Mode et textile », « Gérontologie », « Systèmes d'information », etc. Autant de formations nouvelles visant à attirer de « nouveaux » étudiants s'orientant vers des licences perçues comme plus « professionnalisantes ». Ce qui contribue à donner une position ambiguë à cet établissement dans l'espace des universités de São Paulo. En effet d'un côté il s'agit d'une université publique, et donc prestigieuse, mais de l'autre académiquement dominée car délivrant des formations sans tradition académique⁹.

Pour conclure, on peut dire que la position structurale occupée par ces deux établissements comme le type de public accueilli les prédisposent sans doute à être des lieux potentiels d'expérimentations pédagogiques, comme de recherches interdisciplinaires, s'opposant alors à la routine tant pédagogique que scientifique des établissements anciens et plus centraux, centrés sur les disciplines canoniques, au recrutement socialement et scolairement plus homogène, au corps professoral plus doté, plus âgé et masculin, et par là plus assuré de sa dignité et de sa légitimité académique. Ainsi, l'histoire de ces établissements périphériques montre que ceux-ci seront déjà pensés comme des foyers d'expérimentations pédagogiques valorisant notamment l'implication des étudiants, l'enseignement par petits groupes, une plus grande proximité entre enseignants et enseignés, la mobilisation de technologies éducatives « modernes », l'interdisciplinarité, l'ouverture au monde extérieur, *etc.*¹⁰ De même, l'étude du recrutement initial de l'université Paris 8 montre qu'au début, les enseignants de rang magistral seront très réticents à venir dans cet établissement animé

⁶ L'enquête réalisée par l'IREA (Institut de recherches économiques appliquées), *Évolution de l'accès des jeunes à l'enseignement supérieur au Brésil*, décrit bien la croissance du nombre d'étudiants entre 2000 et 2010 (Cf. Corbucci, 2014). Durant cette période, la proportion de jeunes scolarisés entre 18 et 24 ans passe de 9,1% à 18,7%, sachant qu'au Brésil le faible taux d'accès à l'enseignement supérieur résulte du fort niveau d'inégalité sociale. Ainsi, parmi les jeunes de 18 à 24 ans issus de familles dont le revenu est supérieur à deux salaires minimum, les taux sont équivalents à ceux de la plupart des pays de l'OCDE. Source : <http://www.ipea.gov.br/blog/?p=2287>

⁷ Concernant l'histoire de cette université (Soulié (dir.), 2012) et (Berger *et alii*, 2015).

⁸ Pour une histoire de l'USP (Cardoso, 1982).

⁹ Fritz Ringer décrit bien cette frontière symbolique traversant les systèmes d'enseignement où « l'homme instruit apparaît comme une personnalité autonome, parfaitement "cultivé" et sa véritable éducation se distingue des vulgaires succédanés que sont les "simples formations pratiques" » (Ringer, 2003, p. 6)

¹⁰ Concernant le rapport entre conditions d'enseignement et pratiques pédagogiques au Brésil: (Pimenta et Cunha, 2009), (Pimenta et Cunha, 2014).

par un fort esprit anti hiérarchique hérité de 68, et que le taux de féminisation y sera aussi plus élevé que la moyenne¹¹. Et ce n'est sans doute pas un hasard si les auteurs de cet article sont deux maîtres de conférences enseignants dans ces établissements, et pour l'essentiel en Licence, et animés par la conviction que tout questionnement pédagogique comporte nécessairement une dimension épistémologique.

Un dispositif pédagogique à la fois souple et très cadré

C'est donc dans le cadre d'un cours semestriel de licence sur le choix du conjoint comprenant 13 séances de trois heures dans le cas français et 15 de deux heures dans le cas brésilien que nous avons demandé aux étudiants d'étudier la question du choix du conjoint dans leur famille. Lors de la première séance, et après avoir explicité nos intentions tant scientifiques que pédagogiques, nous leur transmettons un protocole de quatre pages rassemblant l'ensemble des consignes et détaillant le calendrier des opérations. Ce protocole, qui s'est considérablement étoffé au fil du temps, est particulièrement détaillé et va jusqu'à préciser le plan des travaux à rendre. En effet à l'usage, et en plus de nous permettre de rappeler certaines exigences élémentaires en matière de présentation, orthographe, *etc.*, il nous est apparu que ce cadrage avait quelque chose de rassurant pour nombre d'étudiants éprouvant quelques difficultés à prendre de la distance vis-à-vis de l'objet étudié et/ou angoissés à l'idée de se perdre dans les méandres d'une histoire familiale plus ou moins délicate ou compliquée.

Le premier travail est à rendre au bout de deux semaines. Sur la base de ce qu'ils connaissent déjà, et donc sans en passer par leurs parents (mais la plupart le font quand même...), les étudiants doivent y présenter leur famille au « sens large », c'est-à-dire excédant les bornes de leur famille nucléaire mais sans que nous en explicitions davantage

les limites afin de faire remonter la définition de chacun. Ils en précisent alors l'effectif, la composition sociale, la répartition spatiale, le type de résidence occupée, *etc.* Ce travail se conclut sur les circonstances de la rencontre et de l'union de leurs parents et annonce la manière dont ils comptent recueillir les données nécessaires à la confection de leur arbre généalogique. Lesquelles sont particulièrement abondantes, étant attendu que celui-ci doit préciser le lieu et l'année de naissance, mariage, décès de chaque personne, son niveau de diplôme, son lieu de résidence, sa profession, religion, les langues pratiquées et tout autre élément biographique qu'il juge pertinent. Ici aussi, c'est à dessein que nous laissons les étudiants choisir librement ces éléments afin de faire remonter les particularités de chaque individu, famille.

Dans le cas français où les effectifs sont moindres (le cours comptant généralement une quarantaine d'étudiants), cet écrit fait l'objet d'un premier retour lors de rendez-vous individualisés se déroulant lors des horaires d'un cours. En raison des effectifs, cette rencontre ne peut durer que quelques minutes. Mais nous avons remarqué qu'elle est parfois attendue avec une certaine fébrilité par les étudiants et que la file d'attente se constituant alors dans le couloir est souvent le lieu de discussions animées entre étudiants autour de ce travail. L'intérêt de ce rendez-vous est qu'il permet déjà de « remettre les pendules à l'heure » avec les plus éloignés des attentes académiques ordinaires en matière d'orthographe, présentation, comme de quantité de travail à fournir. Mais surtout, il permet de discuter avec chaque étudiant des particularités de sa famille et parfois de suggérer un embryon de problématique en soulignant par exemple l'importance de certaines régularités, particularités, non perçues par l'étudiant ou de certains éléments d'histoire sociale.

À cette occasion, nous distribuons aussi une synthèse d'une quarantaine de pages constituée d'extraits de travaux réalisés par les étudiants des générations précédentes et se concluant par des modèles de tableaux

¹¹ Cf. Soulié (dir.), *op. cit.*, p. 137 et 146.

statistiques mobilisables dans l'étude de leur famille. De même, nous transmettons des tableaux relatifs à l'homogamie des parents des étudiants de licence de Paris 8 d'une dizaine de disciplines issus de d'enquêtes par questionnaires antérieures centrées pour l'une sur les attentes pédagogiques des étudiants (n=1.594), pour l'autre sur leurs croyances religieuses (n=1.280). Enquêtes que nous avons enrichies de questions portant sur la composition socio-démographique et religieuse des couples parentaux¹².

Dans le cas brésilien les effectifs du cours étant beaucoup plus importants (n=200), il n'est guère possible de recevoir individuellement chaque étudiant. Mais un retour collectif est organisé en cours et le grand nombre de participants permet d'étudier statistiquement les données standardisées recueillies par les étudiants. Nous leur transmettons aussi des tableaux statistiques relatifs aux caractéristiques sociales des familles des étudiants des années précédentes portant notamment sur l'origine géographique, le niveau d'éducation, l'âge au mariage des hommes et femmes, l'âge où ils ont commencé à travailler, *etc.*, tout en produisant une vision d'ensemble des différences entre générations.

Le travail final, accompagné cette fois de l'arbre généalogique et comprenant aussi une description de l'accueil réservé à ce travail par les familles, est à rendre en fin de semestre et fait l'objet d'un retour individualisé. Concernant la confection de cet arbre, nous ne donnons aucune consigne hormis l'interdiction de l'usage de logiciels de généalogie. En effet, et plutôt que de s'en remettre à ce genre d'outil, il nous semble essentiel que les étudiants se confrontent pratiquement aux problèmes de représentation graphique de leur univers familial, lesquels posent nécessairement des questions de construction d'objet. Et c'est notamment cette alliance intime du « faire » et du (se) « réfléchir » tout en faisant, ou si l'on préfère

une certaine manière de « penser avec les mains », qui nous semble particulièrement précieuse ici, nombre d'étudiants faisant aussi preuve d'imagination dans la confection de leur arbre.

Premières leçons de méthode

Si à l'énoncé du thème de recherche les étudiants peuvent avoir l'illusion d'un travail facile et peu coûteux, la précision des informations demandées leur fait vite comprendre la difficulté de la chose. En effet la connaissance pratique, et donc approximative, dont ils disposent ordinairement s'avère généralement insuffisante et le recours aux informateurs et aux archives s'impose rapidement. À la faveur de cette exigence de précision, une première prise de distance avec ce qu'ils croient connaître s'opère et les étudiants découvrent alors que, comme le soulignait Hegel, le « bien-connu » n'est « pas connu ». Et que les « données » ne sont pas données, mais produites : voire conquises... Et que les entretiens collectifs, par exemple lors des repas ou fêtes de famille, sont parfois très riches.

Cela ne les empêche pas d'user des nouvelles technologies qui permettent par exemple de solliciter plus facilement des personnes éloignées, et en solliciter un plus grand nombre. Ainsi, une étudiante brésilienne a créé son propre fichier partagé contenant le tableau des informations demandées et l'a envoyé par une application de messagerie instantanée à sa famille. Sachant que les familles des étudiants sont inégalement familières avec ces technologies. Si certains étudiants membres de familles cosmopolites et particulièrement favorisées où les unions sont d'ailleurs souvent internationales recourent par exemple spontanément à des outils tels que Skype d'autres, et notamment des étudiants africains dont les familles vivent dans des zones rurales parfois non reliées au réseau électrique, ont parfois, du fait de ce travail, des frais de téléphone élevés. Ce qui nous a quelque peu embarrassés...

¹² Concernant l'enquête sur les attentes pédagogiques (Le Gall, Soulié, 2006) et celle sur la religion (Soulié, 2018).

Généralement, et afin d'obtenir les informations demandées, les étudiants se tournent d'abord vers leur mère qui a souvent une mémoire plus précise des dates, événements familiaux que leur père. On retrouve alors la division ordinaire du travail d'entretien des relations domestiques et qui fait souvent des femmes les spécialistes de l'histoire familiale, des questions de mise en couple, *etc.*¹³ Mais très vite, les étudiants ont recours à d'autres informateurs tels que les grands-parents, les oncles et tantes plus ou moins éloignés ainsi qu'à « ceux que Georges Dumézil a appelés "les administrateurs de la mémoire", qui se présentent comme des détenteurs d'une parole à tenir, d'un souvenir à entretenir, qui sont reconnus comme tels par les membres de la famille. »¹⁴

Certains étudiants d'origine provinciale et dont les familles sont enracinées en un même lieu depuis plusieurs générations ont pu ainsi remonter assez loin dans le temps et recueillir rapidement un maximum d'informations. Mais ils se sont alors parfois sentis écrasés par la masse d'informations recueillies, notamment quand ils héritent d'un arbre généalogique déjà constitué par un tiers, mais rarement dans une perspective sociologique. Inversement des étudiants membres de familles géographiquement dispersées en raison de migrations, conflits familiaux ou autres, rencontrent de grandes difficultés à accomplir l'exercice. C'est le cas aussi de nombre d'étudiants étrangers, notamment africains et dont la famille est restée « au pays », sachant aussi que l'état civil des pays concernés est plus ou moins performant, voire inexistant au-delà d'une certaine époque. D'où des années de naissance, décès, mariage plus ou moins approximatives et souvent corrélées dans la

mémoire familiale avec de grands événements climatiques, historiques ou autres¹⁵.

À Paris 8, université au recrutement particulièrement cosmopolite, un des résultats les plus spectaculaires est relatif à la taille des familles. Ainsi en 2016 sur 39 étudiants, 43% déclarent avoir une famille comprenant moins de 30 membres, 26% comprise entre 31 et 99 et 30% égale ou supérieure à 100. Sachant qu'alors, on compte cinq familles comprenant entre 200 et 300 personnes et une supérieure à 300. Et c'est notamment chez les étudiants étrangers provenant d'Afrique noire que cette taille est la plus impressionnante¹⁶. De même, ces familles sont plus ou moins dispersées. Ainsi, et toujours à Paris 8, 14% des étudiants ont leur famille concentrée en un seul pays, 32% sur deux pays et 54% sur trois pays ou plus. C'est dire le degré d'internationalisation du public de cet établissement, qui se qualifie parfois avec fierté d'« Université monde ».

À l'inverse au Brésil, les étudiants étrangers sont très peu présents. Et il faut souvent remonter à la génération des arrière-grands-parents pour retrouver les grands courants de migration internationale de la fin du 19^{ème} siècle, début 20^{ème}, des Européens (Espagnols, Portugais, Italiens), comme des Japonais, Libanais, *etc.* Sachant aussi que 70% des familles enquêtées habitent à São Paulo depuis au moins la génération des parents et que dans ce pays immense les migrations internes (en provenance du Nordeste notamment) sont un des principaux facteurs de différenciation de la population. De même, la taille des familles diminue fortement en fonction des générations, phénomène que l'on

¹³ Ce point est souligné aussi par Josette Coenen-Huther dans son enquête sur la mémoire familiale (1994, p. 47 et 48). Laquelle précise aussi que cela tend à accroître l'importance de la lignée maternelle dans la mémoire familiale, notamment dans un contexte où la patrilocalité de la résidence tend à disparaître (p. 238 et 239).

¹⁴ Cf. Anne Muxel, 2002, p. 185.

¹⁵ Afin d'améliorer la collecte des données, il aurait été possible d'utiliser une fiche de type AGEVEN (âge à l'évènement) telle que l'utilise les démographes et qui permet notamment de corréler entre eux différents types d'évènements (démographiques, scolaires, professionnels, *etc.*). Mais cela aurait considérablement alourdi l'enquête.

¹⁶ Interrogé par questionnaire sur le nombre de membres de sa famille, un étudiant camerounais répondra lapidairement : "Trop".

retrouve dans la plupart des autres pays¹⁷. Ces questions relatives à la morphologie des familles sont indissociables de celles relatives à leur définition. Avec cet exercice, nombre d'étudiants ont commencé à réfléchir à la question du périmètre de leur famille et compris l'intérêt de la distinction entre « famille pratique » - c'est-à-dire celle qu'ils fréquentent et donc connaissent - et « famille de papier » et donc plus ou moins fictive ou formelle, que permet de fabriquer l'arbre généalogique¹⁸. Ce qui est l'occasion alors de prendre conscience du caractère plus ou moins prescriptif, et donc arbitraire, des modèles d'arbres habituellement employés, le phénomène étant particulièrement sensible dans le cas des familles dites « recomposées »¹⁹. Ainsi, un étudiant brésilien s'est demandé comment représenter une famille où le père s'est marié trois fois et a eu des enfants avec chaque épouse.

En fonction des spécificités de chaque famille (taille, présence de divorces, de remariages, d'enfants « naturels », de la pratique de la polygamie, *etc.*), les étudiants ont rencontré des problèmes de construction plus ou moins aigus, et ont dû opérer des choix qu'ils avaient ensuite à justifier, manière pour nous de les inciter à comprendre pratiquement le principe bachelardien selon lequel toute représentation est construction. Et par là de commencer à sortir de l'évidence naturalisante, et affectivement si puissante, dans laquelle beaucoup sont encore immergés concernant l'institution familiale.

¹⁷ Au Brésil par exemple, le taux de fécondité est passé de 5% en 1940 à 1,72% en 2015. Source: <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/populacao/taxas-de-fecundidade-total.html>

¹⁸ Sur ce point : Weber, 2005.

¹⁹ Comme le souligne Pierre Bourdieu : « Dans tout usage de concepts classificatoires, comme celui de famille, nous engageons à la fois une description et une prescription qui ne s'apparaît pas comme telle parce qu'elle est (à peu près) universellement acceptée et admise comme allant de soi: nous admettons tacitement que la réalité à laquelle nous accordons le nom de famille, et que nous rangeons dans la catégorie des *vraies* familles, est une famille *réelle*. » (Bourdieu, 1993, p. 33).

Ces questions de morphologie et définition de l'objet, de rupture avec les évidences sociales ordinaires qui agissent souvent comme autant d'injonctions inconscientes, s'avèrent indissociables du degré d'intégration de l'institution familiale. Par exemple, décrivant l'union de leurs parents, et grands-parents, nombre d'étudiants d'origine maghrébine, ou africaine, ont parlé de « mariages arrangés », ou entre cousins, et rapporté des écarts d'âge impressionnants entre conjoints. Ce type d'unions a aussi été repéré au Brésil, notamment dans les familles japonaises, chez les grands-parents agriculteurs, *etc.*, et en a surpris plus d'un : « Je pensais que c'était quelque chose de plus ancien... ». Ainsi un même mot, celui de famille, désigne des institutions très différentes tant au plan de la morphologie que du type de contraintes qu'elles exercent sur leurs membres. Par exemple à Paris 8, des étudiants africains parleront de la pression que la famille d'origine de la femme exerce sur celle-ci quand elle veut quitter le domicile conjugal. Mais quand les étudiants évoquent ces contraintes, c'est souvent pour dire qu'elles n'ont plus cours aujourd'hui et que leur génération est beaucoup plus « libre » que les précédentes. Ainsi, tout se passe comme si chaque génération objectivait plus facilement les précédentes que la sienne propre.

Des familles plus ou moins caractérisables

Un des principaux intérêts de ce travail est de permettre aux étudiants de commencer à découvrir la puissance des logiques homogamiques à l'œuvre au sein de leur famille. Lesquelles sont inégalement objectivées. Car souvent, les tendances homogamiques les plus profondes qui font par exemple que l'on s'unit dans sa classe sociale, entre agents d'âge, ou d'un niveau scolaire, à peu près équivalent, mais aussi entre croyants ou non croyants, croyants ayant un degré de pratique religieuse comparable, habitants d'une même commune, personnes ayant la même couleur de peau, *etc.*, sont si « normales » et évidentes qu'on ne les voit pas. Et donc que l'on ne pense pas à construire des tableaux statistiques comprenant par exemple

la variable couleur de peau, religion, *etc.* Tout simplement parce qu'alors, la plupart des unions seraient homogames. Et c'est d'ailleurs souvent parce que dans la famille un couple est déviant sur ce plan, et a donc ouvert l'espace des pensables matrimoniaux, que cette variable peut interpeller les étudiants.

L'arbre généalogique de type ascendant généralement construit par les étudiants leur permet de comparer systématiquement les couples d'une même génération (lecture horizontale), mais aussi de réinsérer chaque union dans la longue chaîne des unions constitutives de chaque famille (lecture verticale) et par exemple de comparer les générations. Ce qui leur permet alors d'adopter une perspective dynamique, faisant notamment place aux évolutions socio-historiques. La question du choix du conjoint s'avère alors indissociable des questions de mobilité sociale et de trajectoire des différentes lignées. Et nombre d'étudiants rapportent des traits correspondants au « roman national » notamment décrit par l'histoire, la littérature, ou des logiques mises en évidence par les sciences sociales. Par exemple côté français, on rencontre des trajectoires de provinciaux « montés à Paris », cette migration intérieure étant d'ailleurs aujourd'hui souvent éclipsée par les migrations internationales représentées par les enfants d'immigrés provenant des anciennes colonies.

Le même phénomène s'observe à São Paulo avec 26% de familles provenant de petites villes de province, 13% seulement de grands-parents nés à São Paulo et 30% venus du Nordeste brésilien. La famille correspondant le plus au « roman national » est composée alors pour la génération des grands-parents (nées dans les années 1930/1940) de travailleurs agricoles faiblement scolarisés venus du Nordeste rural et pauvre afin de travailler comme ouvriers, ou domestiques, dans la ville industrialisée et riche de São Paulo²⁰. À la faveur de l'exode rural, de

l'augmentation générale du niveau de scolarisation, de la croissance de l'activité féminine, *etc.*, on observe des phénomènes d'ascension sociale plus ou moins discrets, ou spectaculaires, avec des fils ou filles d'agriculteurs ou d'ouvriers accédant aux études supérieures et devenant par exemple employé municipal ou d'état, infirmière, *etc.* Sachant que le fait de s'établir à São Paulo, et donc d'arriver à y rester sans forcément accéder à une position professionnelle supérieure d'une génération à l'autre, et par là d'avoir réussi à opérer ce « simple » déplacement géographique offrant alors plus d'opportunités scolaires, ou autres, aux enfants, représente déjà une première victoire, même si la situation objective de la famille évolue peu d'une génération à l'autre. Ainsi plusieurs étudiants ont mis en évidence la stabilité, ou l'immobilité sociale relative, de leur famille, voire son déclassement vers le bas, mais sans le formuler explicitement. Néanmoins un étudiant brésilien écrira quand même : « Avec ce travail, je me suis rendu compte que ma famille est en déclin... Je ne l'avais jamais vue comme ça... ».

L'étude des processus de mobilité sociale pose d'ailleurs de gros problèmes. En effet en matière d'emploi comme de scolarité, il est souvent difficile de distinguer ce qui ressort d'une mobilité liée au processus de massification de l'enseignement, ou de transformation de la structure des emplois disponibles, et d'une mobilité individuelle liée à une plus grande fluidité. Le problème est redoublé concernant les enfants de migrants, dont les parents viennent de pays aux structures sociales relativement incomparables. D'où certaines difficultés à évaluer la pente des trajectoires familiales, sachant que les différentiels socio-économiques entre pays à l'origine de ces migrations sont souvent très forts et permettent parfois à des familles de jouer sur deux marchés matrimoniaux à la fois (par exemple en allant chercher une femme « au bled »).

²⁰ De ce point de vue, l'étude de l'anthropologue Elisabeth Linhares sur trois générations de familles d'origine rurale de Rio de Janeiro est très utile pour comprendre l'expérience éducative des

grands-parents agriculteurs, où le travail précoce et la manque d'accès à l'école était la règle (Linhares, 2008).

Chaque famille est donc plus ou moins facilement caractérisable. Et au travers des descriptions qu'en donnent les étudiants on perçoit bien le rôle que le sport, la religion, le monde artistique ou encore le militantisme ont pu jouer en tant qu'écoles parallèles, lieux d'accumulation de capital social, de possibilités d'ouverture vers d'autres univers sociaux, *etc.* Tandis que d'autres par leur singularité, complexité, style, ou comme on dit un « air de famille » partagé dont on devine alors l'importance mais qu'on peine à référer à des processus sociaux plus généraux ou pour lesquelles on ne dispose pas encore de l'outillage conceptuel nécessaire, ne sont pas sans susciter une certaine perplexité chez l'enseignant. Face à des configurations familiales apparemment contingentes ou renvoyant à des problématiques semblant relever d'autres disciplines, celui-ci se trouve bien en peine pour guider l'étudiant et en est alors réduit à le laisser chercher tout seul le principe lui permettant d'ordonner *a minima* les informations recueillies. Nous pensons par exemple à ces familles frappées par le deuil précoce d'un parent, la répétition d'événements traumatiques, constituées uniquement de filles, *etc.*

Un désir d'apprendre, comme de se raconter, socialement déterminé

À côté de leur facilité plus ou moins grande à rédiger, conceptualiser, et plus largement de leur rapport à l'institution scolaire et au savoir qui, *a priori*, constituent déjà un puissant facteur de différenciation entre étudiants, cette capacité à se saisir de son histoire familiale et d'en produire une image construite est inégalement distribuée chez les étudiants. Et manifestement, elle a déjà ses conditions familiales, sociales de possibilité, le rapport au passé différant assez nettement en fonction des milieux, trajectoires. Ainsi, certaines familles manifestent un sens aigu de l'écoulement du temps et tiennent beaucoup à transmettre leur histoire à leurs enfants, tandis que d'autres ne s'y intéressent guère et semblent vivre dans une sorte d'atemporalité et en ignorent souvent les effets qu'il peut

avoir sur elles²¹. Par exemple, ce travail a suscité une véritable mobilisation collective dans certaines familles (notamment d'origine provinciale) où la généalogie est un passe-temps valorisé et où les repas de famille ont alors donné libre cours au « plaisir de raconter », comme de se raconter : par exemple en décrivant avec délice, et force détails, les circonstances de la rencontre des parents sous les yeux attendris des enfants. Mais nous pensons aussi à cette famille d'origine mauricienne et populaire, très enthousiaste aussi, qui qualifiera d'emblée cette commande de « bon devoir », car incitant notamment les « jeunes » à s'intéresser à leurs origines, et donc aux « anciens ».

Dans ce cas, ce travail est souvent l'occasion de mettre en valeur une trajectoire familiale ascendante et/ou de fortes personnalités (« Ma grand-mère a été une pionnière », « Mon grand-père était un militant du FLN recherché par l'armée française »). Laquelle s'accorde à une philosophie de l'histoire domestique optimiste²². Et la fabrication collective de

²¹ Selon Josette Coenen-Huther, ce sens de l'historicité et la volonté de transmettre l'histoire familiale aux enfants sont plus développés dans les familles bourgeoises disposant notamment d'un fort patrimoine que dans les familles populaires généralement plus centrées sur le présent, le rapport au passé étant largement déterminé par les besoins du présent (Coenen-Huther, 1994, p. 55, 156 et 208). Dans notre cas à Paris 8 et en milieu populaire, il semble que l'engagement syndical et politique des parents des étudiants contribue parfois à développer chez eux une certaine sensibilité sociohistorique.

²² De manière générale, l'histoire avec un grand H est peu présente dans les récits familiaux, ce qui peut notamment être rapporté au public des établissements concernés. Et par exemple, nous avons été surpris de voir que l'histoire de la guerre d'Algérie était complètement absente des récits d'étudiants d'origine algérienne dont un parent avait pourtant été tué, ou torturé, lors de cette guerre. Mais on pourrait aussi penser à la mémoire de l'esclavage concernant les étudiants venant des Antilles. Dans son enquête, J. Coenen-Huther observe le même phénomène avec la seconde guerre mondiale (*Op.cit.* p. 248). Dans le cas brésilien, les souvenirs de la dictature militaire sont aussi peu présents. Ce qui peut être rapporté du profil des militants (plutôt des universitaires) avec

l'arbre permet à chacun de contribuer à la production d'une image idéalisée du groupe sur le modèle notamment de ces albums photo familiaux « édifiants » n'enregistrant que les événements fastes²³. D'où la dérive hagiographique de certains travaux, l'apprenti sociologue devenant alors le mémorialiste du groupe et étant souvent (mais avec plaisir et donc sans vraiment s'en rendre compte) plus ou moins instrumentalisé par celui-ci. Ce cas de figure semble plus courant chez les étudiants qui, dans leur famille, sont les premiers à accéder à l'enseignement supérieur, et transformés alors en intellectuels organiques. Alors, tout se passe comme si ce travail bénéficiait d'une sorte de transfert familial positif à l'institution scolaire.

D'où parfois un investissement quelque peu démesuré s'objectivant notamment dans le nombre de pages rédigés et la confection d'arbres généalogiques immenses, très soignés et colorés, comportant par exemple des photographies, ou des petites cases que l'on ouvre sur le modèle des calendriers de l'Avent et rassemblant les informations biographiques détaillées relatives à chaque membre de la famille, *etc.*, le tout couronné d'un titre calligraphié et plus ou moins inspiré²⁴. À ce propos, il faut souligner l'inventivité déployée par certains étudiants qui aboutit parfois à la

fabrication de véritables chefs d'œuvres rapidement érigés en éléments du patrimoine familial. D'où, en fin de semestre, l'empressement des étudiants à récupérer leur arbre et qui leur donne aussi l'occasion de remercier l'enseignant de leur avoir permis de se lancer dans cette expérience de réflexion collective.

À Paris 8 et dans certaines familles d'origine kabyle rurale, la fierté d'exhiber une famille nombreuse, ancienne, apparemment unie et bien évidemment « honorable », rejoint parfois une forme de piété familiale, voire de culte des ancêtres. Et qui n'est pas sans donner une dimension plus ou moins sacrée à cet exercice conduisant inmanquablement à refouler, faire disparaître les épisodes, personnages peu glorieux de l'histoire familiale. Ainsi, parlant de la censure exercée par le groupe domestique, un étudiant marocain précisera : « Dans la culture locale et arabo-musulmane, il est mauvais de dire du mal des morts. Devant toute question sur un événement où la réputation du défunt est mise en cause, la personne vous répond par deux hadiths²⁵ : "Dites du bien de vos morts." "Parlez des mérites de vos morts et abstenez-vous de leur péchés." » La confection de l'arbre a donc une forte dimension performative. Et elle est souvent associée à des enjeux sociopolitiques relatifs à « l'honneur » ou à la « respectabilité » du groupe familial, comme à l'importance relative de chaque lignée, qui ne sont pas sans rappeler les usages de la généalogie dans les familles nobles ou royales. D'où par exemple la fréquence des titres de travaux, ou d'arbres généalogiques, centrés sur le nom du père (« Les Oliveiras ») et manifestant clairement la prééminence de la lignée paternelle²⁶.

L'importance sociopolitique des questions de généalogie explique d'ailleurs pourquoi la tâche de raconter, mettre en forme l'histoire familiale, est généralement dévolue aux anciens ou à des spécialistes attirés

une faible proportion d'ouvriers. Cf. Ridenti, Marcelo (1993), *O fantasma da revolução brasileira*, São Paulo.

²³ Cf. Pierre Bourdieu (dir.), 1965, p. 53.

²⁴ Un bon indicateur du degré d'appropriation du dispositif pédagogique, comme de conceptualisation de leur histoire familiale par les étudiants, est fourni par le titre donné à leur travail. Lequel va du plus plat : « Ma famille », « Devoir sur le choix du conjoint », « Arbre généalogique de la famille X » ; au plus problématisé, ou personnalisé, révélant un début de construction de l'objet : « D'une homogamie rurale à une homogamie urbaine », « Une famille déracinée », « Déclassement et reconstruction d'une dynamique familiale », « Somos libres », « Ma famille, pas si différente que les autres », « L'emprise du communautarisme dans l'institution matrimoniale : l'exemple du Pakistan », « La calamité n'est pas héréditaire », « Ma famille, ce monde incohérent », « Le jour où j'ai découvert ma famille », *etc.*

²⁵ Les hadiths sont des propos attribués au prophète et consignés dans des recueils par la tradition.

²⁶ Reprenant une idée d'Hallwachs, J. Coenen-Huther observe qu'en cas d'union hétérogame c'est généralement la mémoire de la lignée socialement dominante qui l'emporte (*Op. cit.*, p. 63, 227 et 237).

(mémorialistes, griots ou autres « djelis » qui, lors des mariages par exemple, font l'éloge de chaque famille) disposant des connaissances comme de la légitimité nécessaires²⁷. D'où les difficultés rencontrées par certains enfants d'immigrés, ou des étrangers d'origine africaine, et ce plus encore s'agissant de cadets, lors de la collecte d'informations portant notamment sur la constitution des couples, question souvent taboue. Ce phénomène a aussi été observé au Brésil dans les familles d'origine japonaise où « il n'est pas très bien vu que les jeunes posent des questions aux plus âgés ». Une étudiante raconte ainsi que l'entretien avec ses grands-parents a été conduit avec « beaucoup de délicatesse, courtoisie, et petit à petit ».

Une certaine « pudeur » pour employer un terme récurrent chez certaines jeunes filles d'origine maghrébine et renvoyant notamment à la rigidité des statuts, aux clivages et rapports de domination entre générations, sexes, *etc.*, et finalement au caractère plus ou moins « sacré » de l'institution familiale, handicape alors certains enquêteurs. Et qui contraste alors fortement avec le modèle familial dominant plus égalitaire, individualiste et psychologisant, ayant cours dans les familles de la petite bourgeoisie française, comme brésilienne, et dont l'enseignant est par sa culture, position de classe, nécessairement plus proche²⁸. Sachant qu'en fonction de son histoire familiale, comme de la trajectoire l'ayant conduit à cette position, ce dernier peut *a priori* être plus ou moins sensibilisé à la question de la relativité de ces normes.

Dans certaines familles d'origine africaine ce travail a parfois été assimilé à une enquête de

²⁷ Dans le contexte français, Le Wita (1988, p. 148) parle notamment du « droit d'aînesse » existant dans la transmission de la mémoire dans les familles bourgeoises.

²⁸ Concernant l'importance accordée par chaque époque, milieu au subjectif, ou au « personnel », une grand-mère d'origine française et très populaire remarquera d'ailleurs en passant : « Aujourd'hui, on parle plus de sa vie que lorsque j'étais enfant. »

police. Et une aînée restée au pays soupçonnera même l'enquêtrice de vouloir « l'ensorceler » avec ses demandes de dates précises. Autant d'exigences qui ne sont d'ailleurs pas sans rappeler celles de l'univers bureaucratique et qui posent aussi la question des effets sociaux, politiques de la transcription de l'oral à l'écrit de l'histoire familiale. Cette enquête a donc parfois été vécue comme une forme d'intrusion plus ou moins intolérable dans la sphère familiale de la part de l'université, des blancs, bref des dominants. Ou comme le dira cette mère : « Quand les blancs vont voir notre famille, ils vont encore dire que les noirs sont trop ! » Et l'on pense alors à certaines pratiques plus ou moins stigmatisées en occident telles que celles de la polygamie, de l'excision, ou du mariage entre cousins, et dont l'évocation n'est d'ailleurs pas sans susciter une certaine gêne chez l'étudiant pris entre deux cultures. Inversement, la mère d'une étudiante brésilienne d'origine sociale élevée percevra cet exercice comme particulièrement scolaire, voire trivial.

Si ce genre d'enquête a nécessairement ses conditions sociales, culturelles de possibilité, il ne faut pas en négliger les conditions affectives qui en sont d'ailleurs souvent la traduction subjective. Ainsi, incluant en la détournant dans le titre de son travail une citation extraite du journal intime d'Henri-Frédéric Amiel : « Le chaos : "La famille, école de sympathie, de plaisirs et de douleurs en commun" », une étudiante d'origine antillaise dont le père a eu des enfants avec plus d'une dizaine de femmes et qui a une foule de demi-frères, demi-sœurs, souligne bien l'importance de la dimension affective de l'institution familiale qui, pour beaucoup, est d'abord un lieu d'amour obligé. Laquelle éclate aussi dans le graphisme de certains arbres généalogiques fabriqués par des filles où, par exemple, chaque union est symbolisée par un cœur. Ce qui ne facilite guère « la rupture épistémologique ».

Mais l'on pense aussi au poids des histoires dites « de famille », comme à tous ces « secrets de famille » affectivement très chargés et plus

ou moins « honteux », qu'une enquête méthodique de ce genre fait souvent (re)surgir, et qui ne facilitent guère le travail de l'enquêteur qui peut répugner ainsi à en parler à un tiers. Et par exemple, l'existence de grossesses avant le mariage invoquées indirectement par certaines grands-mères brésiliennes et ayant précipité une migration, ou à l'origine de mariages sans amour, celle de « filles mères », de suicidés, de fous, délinquants, alcooliques, bref de déviants, posent souvent problème. Toujours au Brésil, les familles où le divorce a entraîné une rupture avec la branche paternelle semblent difficiles à assumer. Lors des premiers cours, les étudiants concernés viennent d'ailleurs souvent parler « en particulier » à l'enseignante afin d'évoquer leur gêne de voir leur arbre réduit à une seule lignée.

Côté français, des préventions s'expriment ainsi parfois au début du cours à l'énoncé du sujet (mais rarement publiquement), certains étudiants arguant alors auprès de leurs camarades du caractère « personnel » de la chose familiale et s'insurgeant contre ce qui est parfois vécu comme une intrusion de l'université, ou du « prof », dans leur intimité familiale. D'où aussi certaines réactions de défense familiale où, par exemple, un parent conseillera à l'étudiant de « s'occuper des vivants plutôt que des morts » et traduisant bien un certain rapport à l'histoire familiale. Ce qui conduit alors à la production de travaux très distanciés et un peu scolaires où l'étudiant s'investit *a minima* et use par exemple de la troisième personne pour rédiger son travail sans que cela puisse être rapporté à un effort de distanciation scientifique²⁹. Ce travail d'objectivation de son univers familial pouvant faire violence à certains étudiants, nous proposons à ceux qui le souhaitent d'étudier une autre famille que la leur. Peu le font et le plus souvent ils s'intéressent à la famille de

leur conjoint, petit ami, le résultat étant souvent assez convenu. De même, précisons qu'à Paris 8 ce cours n'est pas obligatoire et que sa « réputation » (il a été initié depuis plus d'une dizaine d'années) contribue sans doute à en écarter *a priori* les étudiants les plus réticents. Au Brésil, l'exercice n'est pas obligatoire et 20% choisissent de suivre le cours sans faire l'arbre généalogique.

De manière générale et concernant la réception de ce travail par les étudiants et leur famille, une polarité se dessine à Paris 8, laquelle est fortement liée aux particularités de son recrutement. Celle opposant des familles étrangères ou immigrées aux mœurs plutôt traditionnelles et de grande taille, souvent plus religieuses, à forts écarts d'âges entre conjoints et où le divorce est peu répandu, aux familles dites « recomposées » d'origine sociale plus élevée où parents et enfants sont *a priori* plus sensibles au caractère électif de l'institution familiale et qui contribue notamment à relativiser l'importance de la paternité biologique et des liens dits « du sang »³⁰. Si dans les premières ce travail a parfois été vécu comme un exercice de piété domestique (sachant que la position d'entre deux occupée par certains étudiants - notamment quand ils ont connu une trajectoire scolaire relativement haute par rapport à leur milieu d'origine - contribue aussi parfois au développement de formes de lucidité sociologique particulièrement aiguës), on voit que dans les secondes le travail de dénaturalisation, déconstruction de l'institution familiale opéré par les sciences humaines et sociales répond manifestement à des besoins de rationalisation notamment induits par les transformations contemporaines de l'institution familiale. Et qu'il contribue aussi parfois à nourrir les réflexions militantes relatives au genre et à la domination masculine. Sachant qu'un tel travail de construction/déconstruction sociologique de son histoire familiale est

²⁹ Mais on pense aussi au cas de cet étudiant de science politique de Paris 8 inscrit en mineure de sociologie qui, dès le travail préparatoire, écrit qu'il pense ne rien apprendre lors de cette enquête et qui, fort logiquement, ne découvrira rien. Dans ce dernier cas, il est difficile de savoir si le sujet a été jugé trop dérangeant ou trop trivial.

³⁰ Chose qui apparaît notamment quand, fabriquant leur arbre, les étudiants doivent choisir de représenter la famille de leur père biologique ou de leur beau-père. Concernant l'importance relative des liens du sang, liés au nom et à la vie en commun et leur nouage spécifique (Weber, 2005).

inséparable aussi d'un travail sur les affects investis dans cette institution, tant il vrai que ces affects sont socialement construits³¹.

Des fonctions sociales, politiques de l'université

On le voit, l'expérience pédagogique présentée ici est d'une très grande richesse. Déjà pour l'enseignant qui, par l'entremise des étudiants, fait entrer méthodiquement le monde à l'université et voyage donc dans des milieux plus ou moins exotiques auxquels il n'aurait jamais accès et qui est parfois surpris, dérouté, voire ému par ce qu'il découvre. À plusieurs reprises, nous avons éprouvé un sentiment d'étrangeté quasi ethnologique en découvrant des univers, mais aussi configurations familiales, qui n'ont pas été sans nous interpeller. Sachant que ces travaux sont aussi l'occasion de faire sociologiquement connaissance avec nos étudiants et par là d'ajuster notre enseignement en conséquence. Mais cette richesse vaut aussi pour les étudiants et n'est pas sans poser des questions relatives à l'intérêt et aux limites du dispositif mobilisé.

Côté étudiant, on peut dire que ce dispositif ressort d'une forme de socioanalyse méthodique plus ou moins assistée leur permettant, s'ils en ont les moyens et/ou en éprouvent le désir, besoin, de se lancer dans une forme d'appropriation réflexive de leur histoire familiale favorisant notamment le développement d'un rapport intéressé, et donc actif, au savoir et notamment aux concepts transmis en cours. Lesquels se saisissent alors de cette opportunité pour travailler les questions qui les travaillent. Et de fait, si l'objectif de l'enquête est clairement circonscrit au début (enquête méthodique sur l'homogamie dans leur famille), nombre d'étudiants infléchissent cette commande en fonction des problématiques propres à leur famille. Ce travail devient alors parfois

³¹ Par exemple l'idée que l'amour ne soit pas aux origines du couple mais résulte plutôt de la vie de couple, de l'attachement mutuel se développant au fur et à mesure de la cohabitation - soit de l'habitude - est revenue dans plusieurs travaux d'étudiants d'origine maghrébine.

l'occasion d'une forme d'expérimentation socio-pédagogique aux effets tant intellectuels, affectifs, que sociaux, plus ou moins imprévisibles, mais dont il nous semble qu'ils sont généralement bénéfiques, voire même parfois cathartiques.

Tout se passe alors comme si ce dispositif plaçait l'étudiant à une sorte de point de déséquilibre social et subjectif lui permettant - s'il est intéressé - d'entrer un processus de travail. Car en ces matières, il est évidemment impossible d'imposer quoi que ce soit et l'enseignant ne peut guère que favoriser, accompagner, un travail d'élaboration déjà en cours et souvent familialement initié. Sachant que, comme toute pratique pédagogique, celle-ci est inséparable aussi d'une dynamique de transferts et d'un échange de dons/contre dons entre enseignant et enseigné qui, dans le cas français, nous a notamment conduit à rédiger cette synthèse des travaux rédigés par les étudiants des générations antérieures afin de les transmettre aux suivantes. Et de fait, un des inconvénients majeurs de ce dispositif, mais il s'agit d'un problème pédagogique récurrent, est que chaque étudiant travaillant sur sa propre famille y est donc plus ou moins « enfermé ». Et donc que seul l'enseignant a le privilège de pouvoir comparer les travaux étudiants.

Ce dispositif, qui mobilise méthodiquement les ressources personnelles, familiales, *etc.*, de chaque étudiant, rompt aussi avec l'égalité et l'individualisme formellement postulés par les modalités standard d'évaluation, et n'est donc pas sans poser des problèmes d'évaluation. En effet, en faisant remonter les particularités de chaque famille, trajectoire et en replaçant chaque étudiant dans son milieu, il objective systématiquement les inégalités sociales de départ. Et qui, en cas par exemple de mobilisation familiale générale autour de ce travail, nous a parfois donné l'impression d'évaluer plus le travail de l'ensemble du groupe familial - et notamment le volume global de capital culturel détenu par celui-ci, un certain sens de l'historicité dont on devine aussi qu'il est plus ou moins ethnocentrique, *etc.*, - que le travail fourni personnellement par chaque étudiant.

Afin d'être le plus juste possible, nous valorisons donc déjà les qualités formelles du travail (présentation, orthographe...) dont l'importance est explicitement soulignée dans les consignes. De même, nous sommes attentifs à leur investissement, bonne volonté scolaire qui s'objective notamment au travers du nombre de pages rédigées³², de l'importance comme de la qualité de l'arbre généalogique fabriqué tout en tenant compte des avantages, handicaps méthodologiques, sociaux de chacun. Enfin, nous apprécions le degré d'appropriation des concepts transmis en cours, leur réflexivité, inventivité méthodologique, statistique, *etc.*, sachant que dans le cas français ce dossier compte pour la moitié de la note finale, l'autre moitié consistant en un devoir sur table des plus scolaires, car portant sur des questions de cours. Alors que dans le cas brésilien, il s'agit du seul travail évalué dans le semestre mais qui peut être remplacé par un devoir plus scolaire autour des lectures prévues dans le cours si l'étudiant juge qu'il ne peut/veut pas faire cet exercice.

Comme tout dispositif pédagogique, celui-ci a donc ses limites et ses effets pervers. Partir de sa famille, de la question du choix du conjoint et fabriquer son arbre généalogique pour commencer à explorer le monde social n'est qu'une manière, parmi d'autres, de mettre les étudiants au travail. Et il est évident que la diversité des dispositifs, objets, problématiques, mobilisés par chaque enseignant ne peut être que bénéfique pour les étudiants qui, en fonction de leurs attentes, trajectoires, et donc d'affinités préalables souvent prédéterminées socialement, feront « affaire » avec tel ou tel enseignant. Voire ne feront rien du tout ou pas grand-chose si, n'étant animés

par aucun « désir d'apprendre » et/ou abordant cet exercice de façon purement scolaire car ne s'intéressant par exemple guère à leur histoire familiale, ils sont juste là pour obtenir une note et non pour acquérir un « savoir » valant en soi. Ce qui, parfois, n'est pas sans générer certains « malentendus » pédagogiques avec les enseignants³³.

En rapportant cette expérience pédagogique, notre objectif est de contribuer à alimenter la réflexion collective autour des pratiques d'enseignements, comme de renforcer l'*illusio* pédagogique de chacun à une époque où nombre d'universitaires doutent de leur fonction, métier. En effet, il nous semble que c'est notamment au travers de ce travail d'expérimentation invisible, souvent conduit individuellement par chaque enseignant plus ou moins isolé dans « sa » classe que, génération après génération, l'université s'adapte insensiblement à ses nouveaux publics et répond aux transformations contemporaines du rapport au savoir (comme à soi-même) et ce en articulant notamment enseignement et recherche dès le premier cycle. Ce faisant, il nous semble que l'université joue pleinement son rôle en permettant aux nouveaux entrants dans le supérieur de se réapproprier leur trajectoire, histoire, et donc en contribuant à l'ouverture de l'espace des possibles. Et qu'elle est fidèle alors à son héritage humboldtien qui est d'être l'un des lieux privilégiés de l'émancipation par la connaissance. Héritage qui, dans le cadre des sociétés dites démocratiques, n'a pas vocation à être réservé à une élite.

³² Ainsi, certains travaux faits à l'économie font moins de 7/8 pages, tandis que d'autres vont jusqu'à 30/40 pages.

³³ Concernant ces « malentendus » renvoyant notamment à un défaut d'acculturation aux exigences scolaires comme à un éloignement des valeurs culturelles les plus légitimes (Bautier, Rochex, 2007, p. 238).

Bibliographie

- Barroso Carmen, Mello Guiomar N. de., 1979, “O acesso da mulher ao ensino superior”, *CADERNOS de Pesquisa*, n° 15, p. 47-75.
- Baudelot Christian, Establet Roger, 1992, *Allez les filles!*, Paris, Seuil.
- Bautier Elisabeth, Rochex Jean-Yves, 2007, “Apprendre: des malentendus qui font la différence”, dans Jérôme Deauvau et Jean-Pierre Terrail, *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, Paris, La Dispute, p. 105-122.
- Berger Guy, Courtois Maurice, Perrigault Colette, 2015, *Folies et raisons d'une université : Paris 8 De Vincennes à Saint-Denis*, Paris, Éditions Petra.
- Bourdieu Pierre (dir.), 1965, *Un art moyen, essai sur les usages sociaux de la photographie*, Paris, Minuit.
- Bourdieu Pierre, Chamboredon Jean-Claude, Passeron Jean-Claude, 1973, *Le Métier de sociologue, préalables épistémologiques*, Paris La Haye, Mouton.
- Bourdieu Pierre, 1993, “À propos de la famille comme catégorie réalisée”, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°100, p. 32-36.
- Cannoodt Isabelle, Lepoutre David, 2005, *Souvenirs de familles immigrées*, Paris, Odile Jacob.
- Cardos Irene, 1982, *A universidade da comunhão paulista*, Sao Paulo, Cortez Editora.
- Coenen-Huther Josette, 1994, *La mémoire familiale : un travail de reconstruction du passé*, Paris, L'Harmattan.
- Corbucci Paulo Roberto, 2014, *Évolution de l'accès des jeunes à l'enseignement supérieur au Brésil*. Source : <http://www.ipea.gov.br/blog/?p=2287>
- Hegel Georg Wilhelm Friedrich, 1941, *La phénoménologie de l'esprit*, Paris, Vrin.
- Jounin Nicolas, 2014, *Voyage de classes : des étudiants de Seine-Saint-Denis enquêtent dans les beaux quartiers*, Paris, La Découverte.
- Le Gall Brice et Soulié Charles, 2006, « Des usages sociaux du DEUG de Paris 8 : ségrégation sociale, attentes pédagogiques et habitus disciplinaires », dans *Obstacles et succès scolaires*, textes réunis par Maria Drosile Vasconcellos, Lille, Éditions du conseil scientifique de l'université de Charles-de-Gaulle, Lille 3, p. 81-119.
- Le Wita Béatrix, 1988, *Ni vue, ni connue. Approche ethnographique de la culture bourgeoise*, Paris, Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme.
- Linhares Elizabeth Ferreira, 2008, « Escravos na roça, anjos na escola », *Tempo Social*, n°20, p.95-117.
- Mas Jean-Yves, 2016, « Méthodes actives, pédagogie invisible, inductivisme pédagogique, mais de quoi « la pédagogie des SES » est-elle vraiment coupable ? », *Revue Skhole.fr*, consulté le 18 juillet 2018.
- Muxel Anne, 2002, *Individu et mémoire familiale*, Paris, Nathan.
- Perosa Graziela, COSTA Taline de Lima, 2015, « Uma democratização relativa ? », *Revue Educação & Sociedade*, vol. 36, n°130, p. 117-137.
- Pimenta Selma Garrido, Almeida Maria Isabel de, 2014, “Pedagogia universitária: Valorizando o ensino e a docência na universidade”, *Revista Portuguesa de Educação*, 2014, vol.27, n° 2, p. 7-31.
- Pimanta Selma Garrido, Almeida Maria Isabel de, 2009, *Pedagogia universitária*, São Paulo, Edusp.
- Ridenti Marcelo, 1993, *O fantasma da revolução brasileira*. São Paulo, Editora Unesp.

Partir de sa famille pour explorer le monde social ; une expérience pédagogique à Paris 8 Vincennes et à l'université de Sao Paulo

Ringer Fritz, 2003, « La segmentation des systèmes d'enseignement », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°149, p. 6-20.

Rivers William Halse, 2005, « La méthode généalogique en anthropologie », dans Yazid Ben Hounet, *Parenté et anthropologie sociale*, Paris, Ginko, p. 100-125.

Soulié Charles (dir.), 2012, *Un mythe à détruire ? Origines et destin du Centre universitaire expérimental de Vincennes*, Saint-Denis, Presses universitaires de Vincennes.

Soulié Charles, 2018, “De la sociologie des disciplines à la sociologie des religions”, dans Béraud Céline, de Gasquet Béatrice, Duriez Bruno (dir.), *Sociologues en quête de religion*, Rennes, PUR, p. 69-81.

Weber Florence, 2005, *Le sang, le nom, le quotidien. Une sociologie de la parentée pratique*, La Courneuve, Aux lieux d’être.