



## CHICOTTE, FOUET, RÈGLE, TUYAU ...DES OPÉRATEURS IDÉOLOGIQUES AU SERVICE DE L'ACTION PÉDAGOGIQUE

**Brahima HEMA**

Université Felix Houphouët Boigny

[brahimahema@gmail.com](mailto:brahimahema@gmail.com)

&

**Vasséko KARAMOKO**

Université Felix Houphouët Boigny

[vasseko@yahoo.fr](mailto:vasseko@yahoo.fr)

&

**Martine GBOUGNON**

Université Lorougnon Guedé, Daloa

[martinegbougnon@yahoo.fr](mailto:martinegbougnon@yahoo.fr)

**Résumé :** Dans le contexte de protection des droits des enfants en milieu scolaire, le recours à tout objet visant à corriger les élèves est interdit par l'arrêté N° 0075/MEN/DELC du 28 septembre 2009. Cependant, lors de l'enquête exploratoire, l'on a pu observer la permanence de ces objets (chicotte, bâton, baguette...) sur les tables des enseignants. Cet article est une tentative d'explication des déterminants sociaux du maintien de ces objets symboliques dans l'exercice du travail pédagogique. Sur une population de 16 enquêtés au moyen des techniques de documentation, de l'entretien semi-directif et de l'observation, la théorie de la domination traditionnelle de Weber a été utilisée comme modèle explicatif. L'analyse de données a produit des résultats en lien avec cette théorie. 1) Les objets symboliques dans la classe perçus comme des opérateurs idéologiques. 2) Les objets symboliques dans la classe comme produit des relations sociales. 3) Les usages pédagogiques des objets symboliques comme des pratiques sociales.

**Mots clés :** Action pédagogique, objets symboliques, opérateurs idéologiques, dominance traditionnelle

## CHICOTTE, WHISK, RULER, HOSE... IDEOLOGICAL OPERATORS AT THE SERVICE OF EDUCATIONAL ACTION

**Abstract:** In the context of protecting the rights of children in schools, the use of any object aimed at correcting students is prohibited by Order No. 0075/MEN/DELC of September 28, 2009. However, during the exploratory investigation, we were able to observe the permanence of these objects (Chicot, stick, wand, etc.) on the teachers' tables. This article is an attempt to explain the social determinants of the maintenance of these symbolic objects in the exercise of educational work. On a population of 16 respondents using documentation techniques, semi-structured interviews and observation, Weber's theory of traditional domination served as an explanatory model. The data analysis produced results consistent with this theory. 1) Symbolic objects in the classroom perceived as ideological operators. 2) Symbolic objects in the classroom as a product of social relations. 3) The educational uses of symbolic objects as well as social practices.

**Keywords:** Pedagogical action, symbolic objects, ideological operators, dominance traditional

## Introduction

La Société est en permanence renouvelée au regard des mutations sociales selon la littérature scientifique. Sous ce rapport, l'on peut attester qu'elle n'est pas une institution stable, elle est plutôt dynamique. Cette caractéristique de la société montre que l'opérateur à l'origine des changements sociaux et des transformations sociales n'est rien d'autres que l'éducation à travers le processus de socialisation. Ainsi, la société et l'éducation partagent des liens dialogiques et dialectiques. Nous pouvons dire que la notion d'éducation est inhérente à la constitution de toute société. Chaque société peut être définie par un ou des types d'éducation. Selon cette approche, pour Gaston Mialaret (2006) « parler d'éducation, c'est tout d'abord évoquer une institution sociale, un système éducatif. On oppose ainsi, l'éducation chinoise à l'éducation à Américaine ou l'éducation moderne à l'éducation antique ». Cette définition de l'éducation montre qu'elle n'est pas un « fait nature » mais elle est un « fait social » c'est-à-dire le produit des interactions entre des acteurs dans un contexte donné. Si l'éducation est inhérente à la société, cependant sa définition diffère selon les sociétés et les acteurs sociaux.

En sociologie de l'éducation, Durkheim (1922) considère que « l'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûrs pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et développer chez l'enfant, un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui, la société politique dans son ensemble et le milieu spécifique auquel il est destiné » (Jean-Marie Tremblay, 2002 à Chicoutimi, Québec, p.9). Par cette définition, l'éducation par le processus de socialisation révèle son caractère coercitif, contraignant à travers « l'action exercée ». Donc, « éduqué » c'est contraindre la « jeune génération » à inculquer et intérioriser des valeurs et des normes sociales. C'est dans cette logique de « contrainte » et d'« usage de la force » que s'inscrit cet article.

En effet, le phénomène empirique étudié repose sur les usages sociaux de la chicotte, appelée dans un langage familier « châtiment corporel » à un élève par le maître dans des situations d'indiscipline, d'absence, de retard, de faute ou d'erreur commise par celui-ci au cours de l'apprentissage scolaire. L'analyse des documents relatifs au phénomène étudié retient que l'usage de la chicotte est répandu dans le monde à l'école primaire. Au Japon, selon (Hiroshi Nakada, 2019), « les châtiments corporels existent depuis la naissance des lieux d'éducation et d'enseignement. Selon les règles du dortoir universitaire Daigaku-ryo, un établissement d'enseignement pour les enfants de la noblesse fondé à la fin du VII<sup>e</sup> siècle, les élèves ne réussissant pas le test effectué tous les dix jours devaient être fouettés (Emori, 1989) ». Dans le monde occidental, « l'éducation chrétienne considère les châtiments corporels comme une partie essentielle de l'éducation et l'enfant comme porteur du péché originel » (OMS, 2021). Dans le contexte africain, « l'éducation rime avec redressement et il est courant d'entendre, il faut redresser l'enfant comme un bâton, l'enfant ne connaît pas Dieu, mais connaît le bâton » (OMS, 2021). Dans le cas particulier de la Côte d'Ivoire, cette pratique est héritée de la colonisation tout comme l'école est le produit de celle-ci. En réaction à l'adoption de la convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) le 20 novembre 1989, l'Etat de Côte a entériné cette loi internationale par l'arrêté N° 0075/MEN/DELIC du 28 septembre 2009 portant interdiction des punitions physiques



et humiliantes à l'endroit des enfants en milieu scolaire, les enfants ne devraient plus être sujets à des violences dans le cadre de leur éducation (BINI & TAPE, 2003, pp 170). Il ressort de cet arrêté à travers son Article 1, qu'« il est interdit à tout enseignant du secteur public ou privé d'infliger aux élèves des punitions physiques et humiliantes sous quelque forme que ce soit ». Par punitions physiques, il faut attendre : « « tape », « gifle », « fessée » avec la main ou à l'aide d'un instrument – fouet, baguette, ceinture, chaussure, cuillère de bois, etc. Mais aussi des formes comme « donner un coup de pied, secouer ou projeter un enfant, le griffer, le pincer, le mordre, lui tirer les cheveux, lui « tirer les oreilles » ou bien encore à forcer un enfant à demeurer dans une position inconfortable, à lui infliger une brûlure, à l'ébouillanter ou à le forcer à ingérer quelque chose » (OMS, 2021). Dans la suite logique de cet arrêté, l'article 6 précise que : « Tout enseignant qui en violation de l'article 1<sup>er</sup>, infligerait des punitions physiques et humiliantes à un élève sera passible d'une sanction disciplinaire ».

En complément aux dispositions de cet arrêté ministériel, sur la base des entretiens exploratoires avec des enseignants, ceux-ci contestent tout usage d'instrument visant à punir les élèves. Cependant à l'aide de l'observation empirique, l'on a pu constater sur les tables des maîtres divers objets (chicotte, bâton, baguette...) malgré leur interdiction. D'un point de vue sociologique, cela se traduit par le maintien des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette) dans la classe comme outils dans l'exercice du travail pédagogique en dépit de l'interdiction de leur usage sociale sous peine de sanction disciplinaire

Qu'est ce qui explique le maintien de ces objets symboliques dans la classe comme des opérateurs dans l'exercice du travail pédagogique ? Quelles significations les acteurs sociaux attribuent-ils au maintien de ces objets symboliques dans la classe ? Quels sont les systèmes de relations qui découlent du maintien de ces objets symboliques dans la classe ? Quelles sont les pratiques sociales qui découlent de la présence des objets symboliques dans la classe ?

Sous ce rapport, cet article vise à analyser les déterminants sociaux qui expliquent le maintien des objets symboliques comme des opérateurs dans l'exercice du travail pédagogique. La littérature scientifique qui supporte la compréhension du phénomène étudié s'est structurée autour des concepts de « travail pédagogique » et du rapport « aux objets symboliques ». Ainsi, selon Bourdieu cité par FAPEO (2018) « le but du travail pédagogique est l'intériorisation de règles, que celles-ci soient reconnues comme « les règles à suivre », l'efficacité du travail pédagogique se mesure alors dans la pérennité de cette intériorisation ». Mais, dans la pratique, plusieurs actions sociales sont associées au travail pédagogique dans le processus de l'apprentissage. On peut citer notamment l'exercice de la contrainte sociale et la quête de l'autorité pédagogique. Selon la FAPEO (2018) « Le rôle de l'enseignant consiste alors à se poser en garant de la loi, et à travailler à ce que les élèves la reconnaissent et l'assimilent. Cette tâche est rendue possible grâce à l'action pédagogique ». Toute action pédagogique peut se définir comme une pratique objective se traduisant sous la forme d'une « violence symbolique » en tant qu'imposition, par un pouvoir arbitraire, d'un arbitraire culturel. Mais, cependant, celle-ci se maintient par la contrainte qui symboliquement se présente comme la caractéristique commune au fonctionnement de toutes les institutions y compris l'institution scolaire. L'on peut

déduire que la contrainte est inhérente à l'exercice de l'action pédagogique. Dans sa dynamique, le travail pédagogique couvre la quête de l'autorité pédagogique. Selon Bourdieu (1972), « l'action pédagogique implique nécessairement l'autorité pédagogique et l'autonomie relative du corps institutionnel chargé de l'exercer ». Pour l'auteur, c'est l'autorité pédagogique qui légitime l'action de transfert de compétence de l'enseignant. « Cette légitimation implique que le professeur soit autorisé à déployer des mécanismes qui lui permettent d'imposer le contenu de la transmission, et d'en contrôler l'inculcation et ce, par la mise en place de sanctions socialement approuvées et préservées » (FAPEO,2018). Un autre auteur portant ses réflexions sur la question de l'action pédagogique se rapproche de celle de Bourdieu (1972). Selon Brassard (1977, p.40), « l'action pédagogique est un tout dont le produit est plus grand que la somme des actes pédagogiques posés de façon discrète. Leur agencement, leur continuité, leur cumul, multipliés par les développements successifs survenant dans une perspective spatio-temporelle, constituent une dynamique existentielle multivalent ». Sur la base de ces thèses, l'on peut conclure que la présence des « objets symboliques » (chicotte, bâton, baguette...) dans la classe rentre dans les stratégies mobilisées par un acteur particulier (enseignant) dans ses interactions avec les élèves. Sous ce rapport, quelles compréhensions la littérature nous enseigne sur le rapport aux « objets symboliques ». La portée symbolique des objets leur donne une dimension qui va au-delà de leur simple valeur d'usage (Felix Franck, 2022). Les objets sont des produits sociaux, leur présence dans les interactions dépend des significations, fonctions et les places qui leur sont attribuées. Ils sont le plus souvent chargés de symbole. Issu du latin "symbolus" et dérivé du grec ancien "sumbolon", le mot évoque un signe de reconnaissance, un insigne ou un emblème. Il s'agit d'une représentation concrète par un objet, une figure, une formule ou une image, de quelque chose d'abstrait, d'une idée ou d'un concept (Trekker,2022, p. 6). Par symbole, l'on entend par là, « le signe possédant un pouvoir interne de représentation ... le terme symbole dans son sens le plus général : est symbole tout signe qui représente la réalité. » (Vergote,1959, p.198-200). Ceci nous indique que le symbole d'un point de vue étymologiquement repose sur des signes de reconnaissance et d'indice référentiel. En d'autres termes, le symbole confère un pouvoir interne de représentation. La pensée, les idées, les images, les perceptions, les significations, les représentations, etc., sont autant de processus symboliques : tous ces processus mentaux ont un rôle médiateur (Vergote,1959, p.199). Les objets dits symboliques sont dotés de pouvoir imaginaire, ils instituent des liens affectifs et invisibles entre les objets et à leurs propriétaires. En se logeant dans le contexte de cette étude, l'attachement et le maintien des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette) dans l'environnement scolaire précisément dans la classe suscitent des questionnements qui méritent d'avoir des explications voir de la compréhension d'un point de vue scientifique. Sous ce rapport, la théorie wébérienne de l'éducation offre des perspectives explicatives. Selon Weber (2000) cité par Vincent (2009, p. 76) « qu'il s'agisse d'éducation diffuse, d'éducation familiale ou d'institution éducative (dont le système d'enseignement) ... toute action pédagogique est objectivement une violence symbolique, l'imposition d'un arbitraire culturel, et tout pouvoir de violence symbolique ajoute sa force aux rapports de force qu'il dissimule ». Sur la base de la thèse de weber, l'on peut déduire que la relation pédagogique est avant tout une relation qui impose l'ordre social, la discipline, la



domination et l'influence qui suscitent chez l'apprenant un éveil de conscience. A propos des théories de la domination, l'auteur en retient trois (3) idéaltypes à savoir la domination légale rationnelle, la domination traditionnelle et la domination charismatique. En ce qui concerne l'objet de cette étude sur le maintien des objets symboliques en classe, la théorie de la domination traditionnelle de Weber explique cette réalité sociale. Cette théorie repose « sur la croyance quotidienne en la sainteté des traditions valables de tout temps en la légitimité de ceux qui sont appelés à exercer l'autorité par ce moyen » (Vincent ,2009, p.78). Une réinterprétation de cette théorie montre qu'elle est en phase avec l'approche patriarcale de l'éducation définit « comme une relation où le détenteur d'une position statutaire exerce une domination sur l'autre afin d'obtenir de lui une obéissance inconditionnelle, sous la forme d'une soumission » (Robbes ,2018, p.1). Cette théorie a pour fondement de base le transfert de l'habitus (système culturel de disposition durable et transférable). La manifestation de cette réalité sociale se construit par la mobilisation d'« objets symboliques » (chicotte, bâton, baguette...) par les acteurs (enseignants- parents) comme des outils dont les usages sociaux consistent à renforcer et à rendre applicable le pouvoir de l'autorité pédagogique de l'enseignant. Par cette théorie, l'on peut dire que l'exercice de l'éducation à l'école est une action de domination et de contrainte de l'acteur -sujet dans le but de faciliter le processus d'inculcation et d'intériorisation des normes et des valeurs dans un contexte disciplinaire. En guise de réponse provisoire à la question de recherche, l'on peut prétendre dire que le maintien des objets symboliques dans la classe est fonction du lien d'attachement des acteurs-formateurs aux systèmes d'habitus (valeurs et normes) acquis au cours de leur socialisation sociale et scolaire. Afin de répondre à la question initiale de recherche, quelle démarche méthodologique peut rendre compte de la réalité empirique liée au fait à l'étude.

## 1. Méthodologie

Le champ empirique de la recherche se situe dans la commune de Port-Bouet. Dans le cas de l'étude, le groupe scolaire Port-Bouet 4 dans la circonscription de l'inspection primaire publique de Port-Bouet a servi de lieu d'enquête. Le choix de ce groupe scolaire s'explique par sa situation géographique. Il est placé en plein centre dans la commune et le phénomène à l'étude se manifeste au regard de son interdiction par un arrêté. Cette étude à dominance positiviste repose sur le modèle hypothético-déductif. Elle se concentre sur la collecte de données qualitatives, souvent non mesurables. Ce qui suppose que l'on aura affaire à des variables nominales qui doivent être vérifiées. Les techniques utilisées pour réaliser la collecte des données sont la documentation, l'entretien et l'observation. Pour chaque technique, les outils associés sont : fiche de lecture pour la documentation, grille d'entretien pour les entretiens, et grille d'observation pour l'observation. Les techniques documentaires ont permis de comprendre l'intérêt de l'étude pour le phénomène empirique de l'usage des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette) dans la classe. L'étude documentaire dans sa généralité est centrée sur le châtiment corporel. Cette thématique s'inscrit dans le contexte de la lutte contre la violation des droits des élèves en milieu scolaire. Ensuite, à l'aide des entretiens exploratoires, nous avons identifié de la part des professionnels de l'éducation une opposition au rôle moralisateur de la part de d'autres acteurs non qualifiés. Cependant, à l'aide de l'observation, l'on a pu constater que sur les tables des enseignants, il existe des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette) alors que

ceux-ci récusent leur usage au cours de la relation pédagogique. Compte tenu de la sensibilité du sujet des enseignants ont refusé de participer à l'entretien. Ce sont au total 16 personnes qui ont pris part aux entretiens semi-directifs : deux (2) directeurs, onze (11) enseignants titulaires de classe et trois (3) parents d'élèves. Les données collectées ont été analysées à l'aide d'une analyse de contenu thématique. Cette méthode d'analyse a permis de dégager les catégories de significations que les acteurs associent au maintien des objets symboliques en classe en dépit de leur interdiction. Quels sont les résultats issus de l'observation de terrain de recherche ?

## 2. Résultats

A l'issue de la collecte et de l'analyse des données trois niveaux de résultats se dégagent. Ces résultats convergent vers la confirmation de l'hypothèse de base émise à partir du cadre théorique. Les trois niveaux de résultats montrent l'étroitesse des liens entre la reproduction des habitus issus des processus de socialisation dans la famille et à l'école par les formateurs (maîtres) et leur transfert chez les élèves dont la position sociale consiste à se soumettre au processus d'apprentissage.

### 2.1. Les objets symboliques dans la classe perçus comme des opérateurs idéologiques

A partir de l'analyse des données recueillies, plusieurs productions idéologiques sont porteuses de significations et de sens.

- a) Effet d'intimidation comme un référent idéologique suscitant la présence des objets symboliques dans la classe

L'une des raisons principales de la présence des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette, tuyau...) dans la salle de classe relève de la production de l'« effet d'intimidation » que ces objets procurent dans la relation pédagogique. Cela se traduit par ce verbatim :

*« Bien vrai que ces objets sont interdits, mais souvent nous les utilisons pour intimider les enfants mais pas pour les chicoter. Ah, on leur dit si vous ne vous taisez pas, on va vous chicoter avec la baguette, lorsqu'un enfant voit ça du coup, il est effrayé, il se calme ». Hanna, une institutrice*

- b) Les objets symboliques comme catalyseur de l'effet de dissuasion

Les objets dits symboliques ont des usages divers dans la pratique enseignante. Pour bon nombre d'enseignants, ces matériaux idéologiques ont un caractère dissuasif. Leur présence et leur usage visent à dissuader (créer l'effet de peur) les élèves qui ne sont pas concentrés le plus souvent pendant les séances d'apprentissage. Ces faits sont illustrés par ce verbatim :

*« On a des effectifs pléthoriques si bien qu'il n'est pas toujours facile de canaliser ce grand nombre d'enfants. Quand je vois un rouleau de croix de véhicule ou un tuyau sur la table, je suis désolé, ça ne sert à rien à indiquer un mot au tableau, c'est que ça, c'est pour mettre de l'ordre au niveau de certains élèves qui sont récalcitrants dans la classe. Donc, sa présence, c'est à titre dissuasif ». Koffi, un Directeur d'école*



c) Les objets symboliques comme des panneaux de signalisation

Dans la pratique pédagogique, les usages sociaux des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette, tuyau...) sur la table du maître révèlent qu'ils sont sujets à des multiples interprétations. Au cours de l'enquête de terrain, ils sont perçus comme des panneaux de signalisations. Le discours produit à cet effet, se présente ainsi :

*« Je complète pour dire que dans les classe de CP, on les utilise pour lire au tableau et puis, dans les grandes classes, on utilise pour appliquer la procédé de matinière. Quand l'enfant écrit, on tape sur le banc ou la table, surtout que nous avons des effectifs pléthoriques. Quand les enfants aussi bavardent, tu n'as pas envie de crier, tu tape sur la table, c'est un signal pour dire taisez-vous. Quand on se réfère à l'auto-école, je dirai que ces objets sont des panneaux de signalisations. Ce sont des objets qui signalent quelque chose ».* **Caroline, une Directrice d'école**

Les opérateurs idéologiques (effet d'intimidation, effet de dissuasion et l'image des panneaux de signalisation) produits au cours des entretiens montrent qu'il existe un lien étroit entre le comportement des acteurs formateurs et leurs pratiques de socialisation ancrées sur la base des propriétés de la dominance traditionnelle. Au-delà de la production des discours sur les effets « d'intimidation », de « dissuasion » et de « panneaux de signalisation », se cachent dans les faits la quête de l'ordre social dans la classe et la position du statut de l'enseignant en tant qu'acteur de régulation de cet ordre dans la classe.

**2.2. Les objets symboliques dans la classe comme produit des relations sociales**

Plusieurs formes de relations sociales issues des interactions sont liées à la présence des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette ...). Ainsi, nous avons des formes de relations telles que la relation de domination, la relation d'obéissance et la relation de dépendance.

a) Relation de domination

Les interactions sociales entre les acteurs scolaires dans la salle de classe se caractérise le plus souvent sous la forme de la domination des enseignants sur les apprenants. Les maitres font usage de tous les moyens pour maintenir la relation de domination. Cela se traduit par le verbatim suivant :

*« Lorsque les enfants voient cet objet, ils sont effrayés du coup, ils se calment. Ils pensent que la maîtresse est capable de nous frapper. Là au moins, lorsque tu véhicules un message, la leçon passe très bien. De temps à temps, on soulève la chocotte, on dit taisez-vous, vous voyez la chicote si vous ne vous taisez pas, on va vous chicoter. Du coup la classe reste calme. »* **La Maitresse Aurélie**

b) Relation d'obéissance

La présence des objets symboliques engendre des relations d'obéissance. Au cours des interactions entre le maitre et les élèves, ces derniers sont conditionnés permanemment à obéir aux enseignants c'est-à-dire aux formateurs. Ils doivent se

soumettre et accepter cette position d'obéissance. Des verbatim illustrent bien cette réalité :

*« La présence de ces objets permet aux enfants de nous respecter, ils engendrent aussi de la considération. Quand l'enfant voit ça, il est amené à se concentrer sur les cours. Au niveau de l'école, il existe un rapport de d'obéissance entre le maitre et l'élève ».* **Lambert, un Maitre**

c) Relation de dépendance

Dans les interactions entre maitre et élèves se dégagent des formes de relations sociales de dépendance. Les maitres fabriquent la dépendance des élèves à travers la présence des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette ...). Par ces objets présents dans la classe, les élèves s'inscrivent dans des formes de relations de dépendance. Cette forme de relation se traduit par le verbatim ci-dessous :

*« Quand ces objets sont sur la table et visibles, cela renforce l'attention des élèves sur ce qu'on fait. Ils sont concentrés. C'est une sorte de dépendance vis-à-vis de ce qu'on fait ».* **Henri, un Maitre**

Les objets symboliques en tant que des opérateurs idéologiques participent à produire diverses formes de relations sociales. Ces relations sociales sont des relations de domination, de soumission et de dépendance. Ces formes de relations sont tributaires de la théorie de la dominance traditionnelle. Cette théorie démontre que l'exercice de l'autorité est fondamental dans le processus d'apprentissage des élèves à l'école primaire. Et la manifestation de cette autorité se réalise à travers des objets dits symboliques.

### 3. Les usages pédagogiques des objets symboliques comme des pratiques sociales

Les objets symboliques (chicotte, bâton, baguette ...) sont utilisés à des fins pédagogiques. Ils résultent des pratiques sociales. Nous pouvons citer la lecture au tableau, le procédé de lamartinière et les séances d'évaluation.

a) Les séances de lecture au tableau

La lecture au tableau est une pratique pédagogique usuelle dans le processus de l'apprentissage scolaire. Cependant dans les petites classes, les enseignants font usage de quelques objets symboliques (chicotte, bâton, baguette ...) pour accompagner les apprenants dans les séances de lecture ou de comptine en mathématique. Cette pratique est matérialisée par le verbatim ci-dessous.

*« Dans les classes de CP ces objets aussi servent, on les utilise pour lire au tableau. »* **Caroline, une Directrice d'école**

b) Lamartinière

Cette technique de lamartinière est une pratique pédagogique dans laquelle les élèves sont sollicités pour écrire les réponses, parfois pour présenter leur procédure de calcul. On peut compléter pour dire que le maitre pose les questions de calcul à l'oral et les élèves répondent à l'oral ou à l'écrit. Ce verbatim traduit cette réalité sociale.

*« Dans les grandes classes, on les utilise dans le cas des procédés de lamartinière, genre quand l'enfant écrit, on tape au d'utiliser la main,*





*on prend la chicote, la baguette, pour dire, on arrête, on écrit, on tape la table* » **Hanna, une institutrice**

c) Les séances d'évaluation

Les phases d'évaluation font partie du processus de la formation académique. L'évaluation est une pratique sociale régulière dont la fonction consiste à tester la capacité cognitive des apprenants sur les connaissances acquises au cours du processus d'interaction entre les enseignants et les élèves. En tant qu'activité pédagogique, elle est une pratique sociale, voire une activité sociale dont le fonctionnement et la signification sont inscrits dans des systèmes de relations sociales. Ce verbatim ci-dessous permet de traduire cette réalité sociale.

*« Pendant les évaluations, on utilise les objets dont vous parlez pour rythmer les séquences entre les parties, on tape pour donner le ton, on retape pour signifier que le temps accorder est passé, ainsi de suite. »*

**Mory, un instituteur**

Les objets symboliques sont utilisés pour exécuter des tâches pédagogiques qui sont à la fois des pratiques sociales. Les comportements qui découlent de ces activités sociales établissent le lien entre ces pratiques pédagogiques et la théorie de la dominance traditionnelle. Ces pratiques en relation avec l'usage des objets symboliques traduisent les caractéristiques de la production des formes d'autorité et de pouvoir dans les interactions entre acteurs sociaux. La manière de saisir les objets, le fait de les tenir et les actions produites génèrent des comportements d'autorité, de dépendance et d'obéissance.

#### **4. Discussion des résultats**

Les résultats produits à l'issue de l'analyse des données collectées montrent que la présence des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette ...) dans la classe est corrélativement liée avec l'exercice du pouvoir pédagogique. Bien que, la pratique éducative s'exerce dans un cadre institutionnel, la relation pédagogique entre acteurs en interaction fonctionne sous l'angle de la domination traditionnelle des formateurs sur les apprenants. Cette forme de domination obéit aux lois des théories du déterminisme qui donnent la primauté aux institutions sociales dans la capacité d'agir et de contrôler les individus. Ce qui revient à dire que les acteurs apprenants ont moins de chance de renverser cet ordre social de domination. Cette perspective de l'analyse sociologique dans le rapport individu/société donne du sens aux pratiques de socialisation scolaire qui reposent sur les processus d'inculcation des normes, des règles et sur les dynamiques de reproduction des habitus sociales.

Sur la base des résultats fournis par les données analysées, à travers les sens significatifs donnés à la présence des objets symboliques dans la classe malgré leur interdiction formelle, l'on peut retenir par-là que l'école repose avant tout sur les principes de « socialisation ». Or ces principes sont fondés sur l'exercice de la contrainte sociale. Les objets symboliques (chicotte, bâton, baguette ...) mobilisés dans l'élaboration de cette action sociale ont des fonctions idéologiques.

Mais cependant, l'on constate que l'action sociale (socialisation scolaire) dans le contexte de l'interdiction de ces objets symboliques (chicotte, bâton, baguette ...)

rentre en opposition ou en conflit avec un autre principe idéologique celui de la « protection sociale » des droits de l'homme. Celui-ci s'inscrit dans les paradigmes de la défense des droits des acteurs sociaux. Ainsi, la nouvelle école ou école contemporaine se voit traverser par deux logiques d'action sociale : la « socialisation » et la « protection sociale ».

Revenant dans le contexte de l'école contemporaine, la littérature scientifique fournit plusieurs productions qui contrastent avec les pratiques de domination traditionnelle. Les travaux scientifiques sur cet ordre de pensée montrent du doigt le concept de « démocratisation » comme une pratique sociale révolutionnaire qui remet en cause les perceptions liées au mécanismes de la domination traditionnelle. Merle (2017, p.4) dans son ouvrage intitulé : *La démocratisation de l'enseignement*, pense que « ce legs de l'histoire a orienté sensiblement les politiques éducatives mises en œuvre du XIX e siècle jusqu'au début du XX e siècle ». Ce nouvel ordre social a modifié les rapports au sein du système éducatif. Cette logique de pensée la société et l'espace scolaire est complétée par les travaux de Camille Roelens et Stéphan Mierzejewski (2022, p.4) qui estiment que « l'entrée des démocraties occidentales dans le cadre de « sociétés des individus » reconfigure radicalement la manière dont l'autorité et le pouvoir en général et au sein des institutions publiques ». Dans l'analyse des données de leur étude, ils identifient et décrivent plusieurs paramètres à l'aune de cette dynamique sociale. Il s'agit entre autre de : la « reconnaissance corrélative des droits de l'enfant et des usagers du service public d'éducation que sont les parents ; évolution des rapports à l'autorité et aux savoirs des élèves ». Une troisième étude portant son regard sur "effritement du pouvoir pédagogique" analyse ce phénomène comme un fait social. Pour Richard, (1979, p.70) « quand on regarde la situation actuelle, on est porté à croire que petit à petit l'enseignant a perdu son pouvoir pédagogique au profit d'agents extérieurs comme le ministère, la commission scolaire et le syndicat...la démocratisation et la syndicalisation n'ont pas assuré à l'enseignant la possibilité de se reconnaître (et de se faire reconnaître) comme un professionnel, c'est-à-dire celui qui a un plein pouvoir sur l'acte éducatif ». Or ce terme de démocratisation met en jeu la liberté individuelle combinée avec la rationalité. Ces deux facteurs offrent à l'acteur social la capacité d'opérer sans tenir compte des pesanteurs sociales (loi, norme, valeur) qui conditionnent le comportement des acteurs sociaux. Sous ce rapport, les théories déterministes telles que la théorie de la domination traditionnelle devient désuète. Si l'école est de plus en plus traversée par des logiques de protection sociale, cela traduit le fait que l'école doit être analysée sous l'angle des théories interactionnistes qui elles intègrent à la fois l'interaction entre la société et les individus. Les règles ne seraient pas dictées uniquement les structures sociales car les acteurs ont aussi cette capacité de construire des actions et de leur donner du sens. Le contrôle sur le fonctionnement de l'école ne peut plus être du ressort des enseignants seulement car l'école par ses fonctions est centre des jeux de positionnement social car sa fonction cachée celle de la reproduction de l'ordre social a été démasquée. Cette logique de « protection sociale » est étayée par la contribution de (Gbaguidi, Montcho Sèdjrofidé,2020, p.181) sur l'ouverture de l'école à d'autres acteurs sociaux. Pour ces auteurs, « Il apparaît que les médias sociaux contribuent à l'individualisation du processus de production du savoir. De même, l'hyper-accessibilité des médias sociaux engendre une certaine démocratisation du savoir qui remet en cause l'action



pédagogique traditionnelle ». Il découle des résultats de cette recherche que la pluralité des acteurs scolaires est un frein à l'exercice de l'engagement du maître dans son travail pédagogique et la perte de son contrôle sur l'action pédagogique. Les auteurs se sont servis des théories de la désorganisation (W. Thomas, 1920) et celle de l'analyse stratégique de (Crozier et Friedberg, 1977).

### **Conclusion**

Les usages sociaux des objets symboliques (chicotte, bâton, baguette ...) et leurs permanences dans classe par les enseignants malgré leur interdiction ne peuvent avoir du sens que si l'on se réfère à leurs dimensions idéologiques, structurelles et symboliques.

En effet, les résultats de l'étude montrent que malgré les contraintes pesant sur les enseignants qui détiennent ces objets symboliques, ces derniers sont présents dans toutes les classes visitées lors de l'enquête exploratoire. Sur la base de seize (16) personnes ayant participé à l'enquête, la théorie de la domination traditionnelle a servi de modèle explicatif afin de rendre compte de la présence des objets symboliques dans la classe. Ces objets dits symboliques sont des opérateurs idéologiques de la part de ses utilisateurs que sont les enseignants. Ces objets ont à la fois des dimensions idéologiques, structurelles et symboliques.

### Référence bibliographiques

- BINI Koffi Mouroufié Paul & TAPE Ouohi Olidré, 2003. « Les obstacles à la prise en charge psychosociale des mineurs victimes d'abus et de violences à l'ONG DDE-CI ». *Revue Hybrides (Ralsh)* e-ISSN 2959-8079 / ISSN-L 2959-8060 Licence CC-BY Vol. 1, Num. 2, décembre 2023 (tome 1), pp 169-185,
- BOURDIEU Pierre, 1972. « Esquisse d'une théorie de la pratique », Paris, Droz, p.18
- BRASSARD Jean, 1977. « La théorie de l'action de Parsons : quelques implications pour le curriculum ». *Revue des sciences de l'éducation*, 3(1), 37-54.  
<https://doi.org/10.7202/900035ar>
- FAPEO, 2018. « De la violence scolaire, le pouvoir de la violence symbolique ». Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel, 10 pages.
- FELIX Franck, 2022. « Les objets et leur importance symbolique ». *Quotidien* 28 novembre 2022 . [ViesaineetZen.Com](http://ViesaineetZen.Com)
- GBAGUIDI Arnauld, MONTCHO Sèdjrofidé Rodrigue, 2020. L'action pédagogique à l'épreuve de l'individualisation du processus de production du savoir par les médias sociaux dans les universités au Bénin. *European Scientific Journal* April 2020 edition Vol.16, No.10 ISSN: 1857-7881 (Print) e - ISSN 1857-7431, pp 181-194.
- MERLE Pierre, 2017. « La démocratisation de l'enseignement ». Collection Repères, La Découverte, Troisième Edition, 126 p.
- OMS, 2021. « Châtiments corporels et santé ». Organisation Mondiale de la santé, 23 novembre. <https://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/corporal-punishment-and-health>
- RICHARD, Jean-Pierre. (1979). « L'effritement du pouvoir pédagogique ». *Québec français*, (35), 70-71.
- ROBBES Bruno, 2018. Pour y voir plus clair à propos de l'autorité... Maître de conférences HDR en sciences de l'éducation Université de Cergy-Pontoise Laboratoire EMA (École, mutations, apprentissages) - EA 4507, 19 pages.
- ROELENS Camille et MIERZEJEWSKI Stéphan, 2022. « Édito - L'autorité et le pouvoir éducatifs à l'épreuve des politiques d'éducation », *Recherches en éducation* [En ligne], 49 | 2022, mis en ligne le 01 novembre 2022, consulté le 28 juin 2024. URL : <http://journals.openedition.org/ree/11300> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.11300>
- TREKKER Annemarie, 2022. *La vie secrète de nos objets - Pourquoi il ne faut pas tout jeter*. Éditions : KIWI - livre européen, ISBN : 9782378832018, 176 pages.
- VERGOTE Antoine, 1959. « Le symbole. In: *Revue Philosophique de Louvain* ». Troisième série, tome 57, n°54, 1959. pp. 197-224; doi : <https://doi.org/10.3406/phlou.1959.499>
- VINCENT Guy, 2009. « Les types sociologiques d'éducation selon Max Weber », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 168 | juillet-septembre 2009, mis en ligne le 01 juillet 2013, consulté le 21 septembre 2021. URL: <http://journals.openedition.org/rfp/1755>; DOI: <https://doi.org/10.4000/rfp.1755>.