

L'enfant, entre forme scolaire et métier d'élève



Des témoignages d'écoliers et d'écolières sur le semi-confinement permettent de prendre du recul sur l'expérience scolaire et sur les ponts que l'école tisse entre les différents espaces et rôles vécus par les enfants au quotidien.

© Andrea Piacquadio / Pexels

Par **Cléolia Sabot**, assistante-doctorante, Institut des sciences sociales, Université de Lausanne

« Comment je vis cette période ? Je la vis assez bien malgré tous les sacrifices que je dois faire. » Guidé par cet extrait de rédaction d'une élève de 7P, cet article se propose de questionner l'expérience, les changements et les sacrifices qu'a engendré le semi-confinement ordonné en mars et avril 2020 en Suisse, en raison de la pandémie mondiale de Covid-19. Cette publication vise à mettre en lumière le regard des enfants sur cette reconfiguration de la vie quotidienne dans toute sa transversalité. Cette perspective enfantine n'est pas nécessairement nouvelle, mais peut-être oubliée et invisibilisée (Sirota, 2010). Elle se pose ici sur la restructuration des relations, des rôles, des espaces et des activités, mais également sur le sens des relations à l'Autre dans l'expérience scolaire.

La sociologie de l'enfance contemporaine rappelle volontiers la difficulté à se pencher sur les paroles enfantines, par frilosité ou désarroi méthodologique, crainte d'une parole non fiable ou non compréhensible, ou encore d'une vision déformée de la réalité (Sirota, 2010). Cet écrit donne la parole aux enfants et montre la pertinence de ce qu'ils et elles ont à dire. Ainsi, des élèves de 10 à 12 ans ont été invité·e·s à dessiner ou à décrire la période exceptionnelle qu'ils et elles étaient en train de vivre, en avril 2020. [1] Quelque 17 productions enfantines ont été récoltées.

Des rôles mouvants

Ce matériel permet d'observer, de manière parcellaire, la façon dont le semi-confinement a reconfiguré le quotidien des enfants. Jusqu'alors, l'assomption de Capitanescu Benetti et D'Addona (2020) aurait peut-être résonné juste : « élève à l'école, enfant à la maison ! ». Seulement, à l'aune d'une reconfiguration des espaces, des temporalités, des activités et des rôles, à la fois individuels, familiaux et collectifs, elle semble non seulement erronée mais

nécessairement insuffisante à décrire cette complexité. C'est ici que la forme scolaire permet d'établir les ponts entre ces espaces et ces rôles.

La forme scolaire vise à examiner « l'unité d'une configuration historique particulière » (Vincent, Lahire et Thin, 1994), dans laquelle des caractéristiques permanentes sont identifiables. Elle est également constituée de règles. Impersonnelles, elles fonctionnent comme principe d'engendrement, soit, ici, la possibilité que ces principes originellement scolaires se répandent à d'autres relations et espaces sociaux (Vincent et al., 1994). En ce sens, le semi-confinement a engendré, ou renforcé, l'immixtion du modèle de l'école dans la vie privée, nécessairement familiale, comme ces élèves l'expliquent [2] :



Le plus dur pour moi est de ne plus jouer avec mes copains et copines, et surtout de faire l'école à la maison car ce n'est pas tout simple.

On ne pouvait plus voir personne, on devait faire l'école à la maison donc les parents sur le dos.

Ces extraits de rédaction démontrent le renversement des rôles d'enfant et d'élève, d'enseignant et de parent, mais également la porosité des espaces, scolaire et familial. L'enfant devient continuellement élève à domicile, la mère se meut en enseignante, le temps libre se structure et les activités se scolarisent. Ainsi, la forme scolaire se transfère dans cadre familial par l'imposition d'exercices particuliers, avoisinant le cadre scolaire, parfois même à l'initiative des enseignant-e-s. Bricolage, dessin ou cuisine furent cités comme activités courantes par les élèves, tout comme « faire ses devoirs ». Quel sens prennent alors ces occupations ? Sont-elles toujours empreintes du plaisir ludique, ou se meuvent-elles en contraintes mathématiques dans le calcul des ingrédients ?

Des identités conjointes

A cette perspective descriptive se joint une vision compréhensive de comment ces reconfigurations interagissent entre elles et s'influencent mutuellement. C'est ainsi le temps privé qui se structure :

Le plus [de devoirs, ndla], c'est l'après-midi car il y a ma maman. Souvent de 13h à 15h, après tout dépend comme je travaille. Si je travaille pas très bien, je fais une pause et je reprends jusqu'à 16h30 et après je peux jouer aux jeux vidéo.

En ce sens, il n'est plus seulement question d'une forme rigide, exclusivement réservée à l'école et à la classe. Il est question d'incessantes mutations, d'identités conjointes, de confrontations de rôles et de fonctions, tant individuelles que collectives. Si Vincent et al. (1994) parlent de « pédagogisation » des rapports sociaux, « l'école à la maison » engendre également une « pédagogisation » continue des rôles, de l'espace, du temps et des activités.

De nouvelles perspectives à dessiner

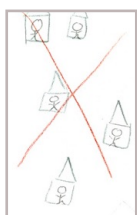


Des témoignages doivent également encourager à penser le mouvement inverse. Comment les activités réalisées en dehors d'un encadrement scolaire font émerger des préférences enfantines nettes, dont pourrait s'inspirer l'école ? Ici, pas moins de sept écoliers et écolières ont mentionné les expéditions à l'air libre comme occupation régulière. Les jeux vidéo ont été cités à six reprises. Ces déclarations amènent à repenser un besoin ou une envie, d'extérieur et de nouvelles activités. Cela semble important pour les enfants, et l'école ne le leur offre certainement pas suffisamment.

Ainsi, l'expérience du semi-confinement invite à la réflexion sur la forme scolaire contemporaine et à l'espace d'une voix, d'un pouvoir d'action, d'une agency enfantine (Garnier, 2015). Elle nous amène à nous questionner sur la manière dont la forme scolaire habituelle pourrait en retour se voir interrogée, sans crainte de perte du contenu pédagogique, accompagnée des paroles enfantines et de nouvelles perspectives. Le changement fait nécessairement partie intégrante de la forme scolaire. « L'histoire de l'école est une histoire pleine de bruit et de fureur, et [...] l'enseignement est peut-être toujours « en crise » » (Lahire et al., 1994). Une « crise » scolaire répondrait-elle à une crise sanitaire ? Si l'idée semble logique, la pratique raisonne péniblement, l'empêchant de résonner plus largement.

Des coupures relationnelles difficiles

La première partie abordait la perspective institutionnelle de la forme scolaire et des dynamiques qu'elle sous-tend. La seconde partie se penche davantage sur l'un-e des acteur-ice de cette institution, l'enfant, en questionnant le sens de l'Autre au travers de cette reconfiguration. En effet, plusieurs élèves font référence aux coupures relationnelles engendrées par les mesures de distanciation sociale et de limitation du nombre de personnes réunies, édictées par le Conseil fédéral en mars 2020.



C'est chiant d'être confiné.

On veut sortir.

Je trouve qu'on est coupé du monde.

Plus spécifiquement, le manque de relations avec des personnes extérieures au cercle familial, notamment leurs pairs, fut également cité. Ils et elles écrivent :

On ne voit plus vraiment nos proches et nos amis.

J'aurais voulu voir ma classe, mes amies, mes grands-parents mais malheureusement ce n'était pas possible.

Pour moi le plus dur est de ne pas voir ses ami(e)s.

Perrenoud (2018) indique que l'élève a la tâche, dans son métier d'élève, de « consacrer le meilleur de soi-même à se conformer aux attentes des adultes ». Pourtant, une socialisation à une culture enfantine commune, que les enfants ont constituée, co-construite et qu'ils et elles partagent, transparait de leurs témoignages (Sirota, 2010). Par conséquent, à une culture verticale du métier d'élève défini par Perrenoud, se superpose un métier d'élève horizontal. Dans un temps de confinement passé quasi exclusivement dans la cellule familiale, cette culture enfantine semble s'effacer. En l'absence de l'Autre et des interactions, les conditions d'exercice et d'existence habituelles des cultures enfantines s'effritent alors.

L'école comme lieu de tissage social

Les propos recueillis invitent à réfléchir à la définition profonde du métier d'élève. Celui-ci ne consiste pas exclusivement à se concentrer, écouter, écrire, compter, parler, répondre et questionner au gré des consignes reçues (Perrenoud, 2018). Le sens que les enfants accordent à l'école dépasse la réalisation de tâches exclusivement formelles que l'institution édicte dans ses programmes.

Cette culture enfantine se constitue au quotidien au travers des échanges, des réunions et des routines co-construites et répond à d'autres désirs et objectifs (Sirota, 2010). Même si elle s'entretient en partie avec les conditions d'exercice de la culture scolaire, elle ne s'y réduit nécessairement pas (Bélanger et Farmer, 2004). Pour les enfants, en cas de quasi absence de cadre institutionnel, l'essentiel de l'expérience scolaire manque ; l'école comme lieu de vie, de tissage social, de partages et de lien à l'Autre. Un lieu où, sous son métier d'élève, l'expérience est vécue par un enfant.

Une reconfiguration pour de nouveaux possibles

Si le processus de scolarisation recouvre une fonction fondamentale de socialisation dans et par l'institution scolaire, la socialisation par les pairs apparaît donc tout aussi centrale. Par conséquent, cet article invite à penser les rôles et les fonctions des individus, les espaces et le temps de manière transversale, tout en identifiant la spécificité de chacun d'eux pour décortiquer ce qui manque, une fois qu'un élément est modifié – ici la forme scolaire habituelle et la culture enfantine (Bélanger et Farmer, 2004).

Les sacrifices qu'induisent ces reconfigurations sont réels pour les enfants, aujourd'hui encore à mesure que cette crise sanitaire se prolonge. Ce n'est qu'en écoutant leur parole et en la considérant comme pertinente qu'on en mesure l'importance. La démarche méthodologique et théorique de cet article illustre la possibilité et la nécessité de se pencher sur le vécu des enfants dans une telle situation, dont les conséquences sont nécessairement sanitaires mais éminemment politiques et sociales. Pour eux également, pour eux surtout.

Bibliographie

- Bélanger, N. et Farmer, D. (2004). L'exercice du métier d'élève, processus de socialisation et sociologie de l'enfance. McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill, 39(1), 45-67
- Capitanescu Benetti, A., et D'Addona, C. (2020). Les parents, enseignant dans la classe à l'heure du Covid-19. N'Autre École Hebdo, (1), 19-24

- Garnier, P. (2015). [L'« agency » des enfants. Projet scientifique et politique des « childhood studies »](#). *E?ducation et socie?te?s*, 2(36), 159-173.
- Perrenoud, P. (2018). *Mettier d'e?leve et sens du travail scolaire*. Paris, France : ESF
- Sirota, R. (2010). De l'indifférence sociologique a? la difficile reconnaissance de l'effervescence culturelle d'une classe d'âge. Dans : Octobre, S. (dir.), *Enfance et culture. Transmission, appropriation, représentation* (p. 19-38). Paris : Ministe?re de la Culture – DEPS
- Vincent, G., Lahire, B. et Thin, D. (1994). Sur l'histoire et la the?orie de la forme scolaire. Dans : Vincent, G. (dir.), *L'e?ducation prisonnie?re de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les socie?te?s industrielles* (p. 11-48). Lyon : Presses universitaires de Lyon

[1] Cet article n'aurait pas pu aboutir sans la collaboration d'une enseignante de 7P d'une région rurale, qui se voit sincèrement remerciée d'avoir proposé cette activité à ses élèves et veillé à recueillir les autorisations parentales nécessaires. La garantie de confidentialité ne permet pas de la citer, ni même les enfants, mais qu'elles et ils trouvent en cette publication la valorisation de leur travail et de leur implication, ainsi que la reconnaissance de l'autrice.

[2] Extraits de rédactions des élèves. REISO adapte légèrement les citations si nécessaire.