



HAL
open science

**Amendola, C. et Marcel, J.-F. (2023). Devenir écolier
ou écolière. Le sens d'une transition**

Ariane Richard-Bossez

► **To cite this version:**

Ariane Richard-Bossez. Amendola, C. et Marcel, J.-F. (2023). Devenir écolier ou écolière. Le sens d'une transition. 2024. hal-04500558

HAL Id: hal-04500558

<https://hal.science/hal-04500558>

Submitted on 12 Mar 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Amendola, C. et Marcel, J.-F. (2023). *Devenir écolier ou écolière. Le sens d'une transition*

Toulouse : Cépaduès Éditions, 222 p. ISBN : 978-2-38395-020-2

Ariane Richard-Bossez



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/rechercheformation/8834>

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Référence électronique

Ariane Richard-Bossez, « Amendola, C. et Marcel, J.-F. (2023). *Devenir écolier ou écolière. Le sens d'une transition* », *Recherche et formation* [En ligne], Notes critiques, mis en ligne le 19 février 2024, consulté le 23 février 2024. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/8834>

Ce document a été généré automatiquement le 23 février 2024.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Amendola, C. et Marcel, J.-F. (2023). *Devenir écolier ou écolière. Le sens d'une transition*

Toulouse : Cépaduès Éditions, 222 p. ISBN : 978-2-38395-020-2

Ariane Richard-Bossez

RÉFÉRENCE

Amendola, C. et Marcel, J.-F. (2023). *Devenir écolier ou écolière. Le sens d'une transition*.
Toulouse : Cépaduès Éditions, 222 p. ISBN : 978-2-38395-020-2

- 1 Catherine Amendola (professeure formatrice à la Haute école pédagogique du canton de Vaud) et Jean-François Marcel (professeur de sciences de l'éducation à l'université Toulouse Jean-Jaurès) cosignent cet ouvrage consacré à un moment relativement peu étudié de la socialisation enfantine, celui de l'entrée à l'école obligatoire. Moment pourtant essentiel puisqu'il permet non seulement l'accès au statut d'écolier ou d'écolière, mais ouvre également sur de nouvelles expériences transformant les rapports des enfants à eux-mêmes, aux autres et au monde. Pour analyser ce qui s'y joue, l'ouvrage se structure en cinq chapitres.
- 2 Le premier chapitre nous plonge dans la dimension institutionnelle de l'entrée à l'école obligatoire. Il revient tout d'abord sur la tendance à la précocité croissante de cette obligation scolaire qui, sur la base d'arguments en termes d'efficacité et d'équité, est passée dans la dernière décennie à 4 ans en Suisse et 3 ans en France au lieu des 6 ans antérieurement en vigueur dans ces deux pays. Pour les auteurs, cette précocité comporte des risques, notamment celui de la réduction de l'expérience de l'enfant à celle de l'élève avec pour conséquence une scolarisation de l'approche pédagogique de l'école enfantine ou maternelle au détriment de ce qui en constituerait la spécificité et la forme propre (« jeu libre, pédagogie de projet, enseignement individuel ou de groupe, différenciation, évaluation formative, rituels, interdisciplinarité, etc. », p. 29).

Ce chapitre interroge ensuite les effets socialisateurs de cette entrée précoce dans la scolarité obligatoire et notamment les particularités de la socialisation scolaire tournée vers des savoirs et des compétences explicites, mais également des apprentissages plus implicites comme un rapport au temps, à l'espace et au corps spécifiques. La rencontre entre socialisations scolaire et familiale qui se joue à l'école se fait sur la base d'une forte hétérogénéité sociale des familles amenant certains enfants à vivre la rencontre avec l'école sous le signe de la continuité quand, pour d'autres, il s'agit au contraire d'une rupture beaucoup plus radicale. Du côté des enseignants, cette hétérogénéité sociale des élèves est souvent lue sous un angle déficitariste contribuant à transformer les inégalités sociales en inégalités scolaires. Et ce d'autant plus que se développe une tendance à attendre que l'enfant arrive « prêt à l'emploi » sans que soit réellement prise en charge par l'école la construction de ce « métier d'élève », renforçant encore les inégalités déjà existantes.

- 3 C'est à la conceptualisation théorique de l'expérience subjective du passage à l'école qu'est consacré le deuxième chapitre. Ancrés dans une sociologie de l'enfance, les auteurs considèrent « les enfants comme des acteurs à part entière et non des êtres en devenir » (p. 19). Reprenant des travaux sur les rites de passage, la transition vers l'école est conçue comme un point de bifurcation articulant trois temps : la séparation avec la situation antérieure, l'entre-deux et l'intégration dans la nouvelle situation. De ce fait, « [e]n débutant l'école, l'enfant franchit le seuil entre son territoire familial (et préscolaire) et le territoire scolaire. Il vit une rupture d'avec ses repères habituels pour rejoindre un entre-deux, un espace-temps provisoire qu'il va expérimenter pour une durée plus ou moins importante avant de pouvoir s'engager dans le nouvel environnement scolaire » (p. 55). La transformation induite par cette transition nécessite pour l'enfant un travail cognitif et identitaire lui permettant de donner du sens à la nouvelle situation dans laquelle il se trouve et de construire de nouvelles relations avec autrui. Ce passage est en outre systémique puisqu'il se construit au sein d'un système d'interactions entre les différents contextes sociaux dans lesquels circule l'enfant.
- 4 Le chapitre suivant présente l'approche méthodologique développée pour appréhender la transition vers l'école. Les auteurs revendiquent une posture d'ethnologues qui « s'associe aux recherches phénoménologiques visant la compréhension de l'expérience et la recherche des significations des éléments de cette expérience » (p. 74) tout en veillant à éviter les écueils adultocentriques des recherches « sur » les enfants. Passant en revue les méthodologies les plus adaptées pour enquêter auprès de jeunes enfants, ils prônent le croisement de méthodes afin d'approcher au plus près les expériences enfantines. Les auteurs insistent également sur l'intérêt de s'appuyer sur les pairs comme ressources. Nourrie par ces réflexions, l'enquête sur laquelle se fonde l'ouvrage s'est déroulée en 2019 sur les six premières semaines de la rentrée dans une classe enfantine vaudoise de 20 enfants âgés de 4 à 6 ans. Trois étapes ont jalonné le recueil de données : un temps d'observation à partir du deuxième jour de la rentrée donnant lieu à une prise de notes *in situ* et des séquences filmées ; des entretiens individuels auprès des enfants associant dessin et langage ; des photographies réalisées par les enfants, des entretiens collectifs et des enregistrements vidéo de deux journées de classe. L'analyse des données a porté sur quatre dimensions du vécu des enfants : les dimensions temporelle, spatiale, relationnelle et symbolique.

- 5 Dans le chapitre 4 et la première partie du chapitre 5 sont exposés les résultats de l'enquête. La dimension spatiale est celle qui ressort le plus des productions des enfants. Pour eux, l'école c'est avant tout leur classe, les jeux et le mobilier scolaire qui s'y trouvent, même si, pour les plus jeunes, l'école est davantage appréhendée sur le registre familial de la maison. La dimension relationnelle, bien que moins présente, révèle une focalisation sur un nombre restreint d'individus appartenant à la classe, ce que les auteurs résument en « l'école, c'est... moi, un camarade et l'enseignant » (p. 111). Peu de références sont en revanche faites au groupe classe en tant qu'entité spécifique ou aux membres de l'école n'appartenant pas à la classe. Dans ces relations, ce qui compte c'est avant tout l'aspect affectif. Sur le plan symbolique, trois activités principales caractérisent l'école aux yeux des enfants : « dessiner, jouer et travailler » (p. 119), travailler étant davantage conçu sous l'angle du « faire » que de l'« apprendre ». L'enseignant, quant à lui, est perçu de manière plus diffuse et vague par les plus jeunes quand les plus âgés saisissent son rôle d'observation et de surveillance lorsqu'il se déplace dans la classe et d'animation et d'explication lors des temps collectifs. Enfin, être écolier ou écolière, c'est également intégrer des conduites spécifiques : être assis, écouter et suivre les règles (ce qui revient essentiellement à « ne pas faire » certaines choses).
- 6 La seconde partie du dernier chapitre élabore des propositions pour des pratiques enseignantes permettant d'accompagner cette transition. Ces pratiques relèvent du « tissage » « entre le monde de l'enfant et le monde scolaire de l'élève » (p. 153). Il s'agit avant tout d'adopter une posture d'accueil de l'hétérogénéité des élèves et de compréhension de leurs expériences. Quatre « pratiques de transition » sont ensuite développées. La première est relative à « l'organisation de l'espace, du matériel et des activités ». Il s'agit avant tout de permettre à l'élève d'avoir un espace à lui dans la classe, de découvrir les lieux et les acteurs de l'école hors de la classe, de s'appuyer sur les activités quotidiennes de la vie familiale tout en faisant évoluer l'espace de la classe au fil des apprentissages des élèves. La deuxième pratique correspond à « l'accompagnement temporel de l'entrée à l'école ». Cette transition est à considérer comme un processus long, qui ne se termine pas au bout des deux premières années de scolarité obligatoire et nécessite de donner du temps aux élèves et de les accompagner dans la durée. La troisième consiste en la création d'un collectif pour « apprendre ensemble » : « [l]orsque l'enfant devient élève, il quitte des relations affectives se déroulant la plupart du temps de manière interpersonnelle, pour entrer dans des relations de groupe, centrées sur l'apprentissage et le savoir » (p. 159). Cela nécessite un rapport au langage propre à l'école, de nouvelles formes d'interactions avec les autres et l'intériorisation de règles spécifiques aux échanges scolaires. La dernière pratique citée entend « ([r]e)donner une vraie place au jeu » (p. 164) en proposant une « didactique du jeu » (p. 166) basée sur trois usages : « jouer et apprendre à jouer », « investir les savoirs proposés à l'école dans le jeu » et « faire usage des compétences à faire semblant ».
- 7 Cette plongée dans ce que peut représenter l'entrée à l'école pour les jeunes enfants alimentera de manière stimulante la réflexion de tous ceux qui s'intéressent à l'école infantile ou maternelle et à la socialisation scolaire, en particulier aux acteurs de la formation des enseignants. L'approche conceptuelle développée brasse un ensemble de références riches pour penser ce moment de transition et la méthodologie proposée est inventive. On peut toutefois discuter la vision relativement idéalisée de l'école

enfantine ou maternelle et de sa pédagogie qui ressort de ce travail et dont il conviendrait de questionner à la fois l'effectivité et les effets présupposés. Le lecteur pourra également regretter que la partie empirique reste parfois trop descriptive et revête un caractère exploratoire qui mériterait d'être approfondi sur un échantillon de classes plus diversifié, sur des temporalités plus longues et, surtout, en interrogeant la variation de cette première expérience scolaire en fonction de l'origine sociale des élèves afin de pouvoir mieux saisir comment les inégalités se jouent dès les premiers moments d'entrée à l'école.

AUTEURS

ARIANE RICHARD-BOSSEZ

Aix Marseille Univ, CNRS, Sciences Po Aix, MESOPOLHIS, Aix-en-Provence, France