



Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique

📍 Avenue des Combattants, 24 - 1340 Ottignies ☎ 010.42.00.50 📠 010.42.00.59

📍 Siège social : rue Belliard, 23A - 1040 Bruxelles

Compte 210-0678220-48 - www.ufapec.be - 📧 info@ufapec.be

Le parrainage : une nouvelle manière d'intégrer les règles et les valeurs pour éduquer des enfants-citoyens

Anne FLOOR
Analyse UFAPEC 2010 n° 19.10

Introduction

Mon enfant va à l'école, il va non seulement y être instruit, mais il va aussi être confronté à des règles de vie en commun, à des normes à respecter pour le bien-être de tous. Ces règles s'avéreront selon chaque enfant parfois bien différentes de celles de la maison. L'apprentissage des savoirs, la manière d'être et de se comporter en classe et l'acceptation de l'individu dans le groupe sont donc intimement liés. En effet, si l'enfant a compris les règles du jeu, cela facilitera grandement son intégration dans l'école, l'apprentissage des savoirs et son acceptation dans le groupe. Lors de sa journée à l'école, l'élève a donc comme mission de comprendre et d'adhérer à la morale de l'école, aux valeurs particulières qui font sens dans cette école-là. L'enseignant joue un rôle prépondérant pour guider l'enfant dans l'adhésion à la morale et dans son respect. Il est selon Durkheim¹ garant de l'inviolabilité de la règle.

Nous allons observer dans cette analyse l'évolution historique des modalités d'imposition de la règle par l'enseignant pour aboutir au concept de parrainage qui donne aux enfants-parrains le rôle de courroie de transmission des règles et de la morale auprès de leurs pairs. Il nous a semblé important d'analyser ce glissement des mentalités pour comprendre pleinement l'enjeu démocratique qui se joue-là. En effet, l'élève assurant le rôle de parrain s'approprie personnellement les règles du bien vivre ensemble pour pouvoir les transmettre à son filleul et ce faisant appréhende mieux l'esprit de la loi. Le parrainage confronte donc une théorie de la démocratie à la réalité de la vie en groupes-classes, dans l'école. *Trop souvent, les situations d'apprentissage mises en place servent à cultiver la rivalité entre élèves, à faire réussir les uns au détriment des autres, ce qui va singulièrement à l'encontre de l'apprentissage de la citoyenneté à l'école. On n'apprend jamais uniquement pour soi, on devrait toujours apprendre par, avec et pour les autres*².

Pourquoi est-ce important d'intégrer des règles de vie pour l'apprentissage des savoirs ?

Mon enfant va à l'école et ce faisant est confronté à la fois à l'apprentissage de savoirs mais aussi à l'acceptation de règles de vie, parfois bien différentes de celles de la maison.

L'enseignant émettra un jugement positif vis-à-vis d'enfants qui réalisent un travail scolaire de qualité mais qui adoptent aussi des attitudes conformes. « Etre bon élève, ce n'est pas seulement être capable d'assimiler des savoirs et savoir-faire complexes. C'est aussi être disposé à « jouer le jeu », à exercer un métier d'élève qui relève du conformisme autant que de la compétence. L'habitus³ des élèves les prédispose inégalement à ce conformisme, même s'ils en sont intellectuellement capables⁴ ». Cela rejoint aussi la thèse de P. Bourdieu selon laquelle « Pour se mettre en règle, il faut connaître la règle, les adversaires, le jeu sur le bout des doigts »⁵.

La manière d'être et de se comporter en classe et à l'école, l'apprentissage des savoirs et l'acceptation de l'individu dans le groupe sont donc intrinsèquement liés. En effet, pendant une leçon, les enfants qui désirent participer se manifestent selon un code et des règles fixées au préalable, dont le maître est garant (par exemple, il faut lever le doigt, ne pas

¹ Durkheim E., « L'éducation morale », PUF, collection Quadrige, Paris, 1992, p.139.

² Wattiez R., « Pratiques démocratiques à l'école », Couleur livres, Charleroi, 2008, p. 72.

³ P. Bourdieu définit l'habitus : « comme un système de dispositions durables, qui fonctionne comme « principe générateur et organisateur de pratiques et de représentations. Autrement dit, produit d'un apprentissage inconscient, c'est un programme de comportements qui permet d'agir et de penser dans un milieu donné », « Le dictionnaire des sciences humaines », Ed. Sciences Humaines, 2008, p. 66.

⁴ Perrenoud P., « La fabrication de l'excellence scolaire », Droz, Genève, 1984, p.305.

⁵ Bourdieu P., « Habitus, code et codification », Actes de la recherche en sciences sociales, n°64, septembre 1986, pp 40 à 44.

interrompre). « Pour apprendre scolairement, il faut donc de toute façon avoir intégré certaines règles de comportement et de manières de faire qui relèvent de la discipline en tant qu'ordre scolaire et rapport de pouvoir avec le maître »⁶.

Nous entendrons donc par discipline la multitude d'obligations auxquelles l'enfant est tenu de se soumettre afin de garantir la pérennité de la vie en classe et à l'école. La discipline scolaire n'est donc pas seulement un moyen d'assurer l'ordre extérieur, la tranquillité dans la classe mais elle constitue véritablement la morale de la classe « comme la morale proprement dite est la discipline du corps social. Chaque groupe social, chaque espèce de société a et ne peut ne pas avoir sa morale, qui exprime sa constitution. Or la classe est une petite société : il est donc naturel et nécessaire qu'elle ait une morale propre, en rapport avec le nombre, la nature des éléments qui la composent et avec la fonction dont elle est l'organe. La discipline est cette morale »⁷.

La scolarisation d'un enfant est donc entreprise d'instruction mais aussi de moralisation, de normalisation. « De même que l'enfant apprend à marcher, à respecter les prescriptions hygiéniques et à éviter certains aliments nuisibles à sa santé, il accepte aussi les règles qui commandent la vie des autres et s'y conforme, sans élaborer lui-même par la pensée la norme, ou bien en se fondant consciemment sur des expériences qu'il a éprouvées, ou bien parce que la règle lui apparaît en elle-même comme une norme obligatoire, d'abord reçue par éducation et reconnue plus tard comme valable par la réflexion personnelle ».⁸

La place de l'enseignant est primordiale dans toute la mise en œuvre de ces règles impersonnelles. Il est, selon Durkheim, le garant de l'inviolabilité de la règle. « Chez l'enfant, comme chez l'adulte, l'autorité morale est chose d'opinion, et tire toute sa force de l'opinion. Par conséquent, ce qui fait l'autorité de la règle à l'école, c'est le sentiment qu'en ont les enfants, c'est la manière dont ils se la représentent comme une chose inviolable, sacrée, soustraite à leurs atteintes; et tout ce qui pourra affaiblir ce sentiment, tout ce qui pourra induire les enfants à croire que cette inviolabilité n'est pas réelle, ne pourra manquer d'atteindre la discipline à sa source. Or, dans la mesure où la règle est violée, elle cesse d'apparaître comme inviolable; une chose sacrée qui est profanée cesse d'apparaître comme sacrée, si rien de nouveau n'intervient qui lui restitue sa nature primitive. On ne croit pas à une divinité sur laquelle le vulgaire peut porter impunément la main. Aussi, toute violation de la règle tend, pour sa part, à entamer la foi des enfants dans le caractère intangible de la règle⁹ ».

Historique de l'Intériorisation de la loi : imposition de l'extérieur, adhésion raisonnée à la loi, élaboration de la loi en concertation avec l'enfant

Il existe plusieurs façons pour l'enseignant d'organiser dans sa relation avec l'enfant la soumission de l'élève à ces règles impersonnelles. Une analyse socio-historique des châtements corporels montre une évolution de la discipline ; on passe ainsi d'une discipline imposée de l'extérieur, d'une éducation qui s'efforce de corriger les corps et les âmes perçus comme naturellement mauvais à une intériorisation de la contrainte, à une éducation qui souhaite épanouir les côtés positifs de l'enfant, qui veut le discipliner pour le rendre autonome. L'autonomie étant ce par quoi l'enfant fait siennes (*auto*) les lois (*nomos*) et les modalités d'intériorisation mises en œuvre dans la relation pédagogique sont différentes au

⁶ Gasparini R., « La discipline à l'école primaire : une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire moderne », thèse de doctorat, Lyon, 1998, § 11.

⁷ Durkheim E., « L'éducation morale », PUF, collection Quadrige, Paris, 1992, pp. 125 et 126.

⁸ Freund J., « Introduction à *Essais sur la théorie de la science de M. Weber* », Ed. Plon, coll. Agora, 1992, p.83

⁹ Durkheim E., « L'éducation morale », PUF, collection Quadrige, Paris, 1992, p.139.

fil de l'histoire de la pédagogie. « Les "révolutions pédagogiques" du XIX^{ème} siècle marquent le passage de l'imposition des règles de manière mécanique, de l'extérieur, à l'imposition des règles par leur justification, leur compréhension, l'adhésion "raisonnée". Enfin actuellement, il semblerait qu'un troisième type de rapport aux règles impersonnelles soit apparu à l'école, selon lequel la règle même doit se construire avec l'enfant »¹⁰.

On observe donc un glissement de la discipline vers l'autonomie, ce qui ne signifie pas qu'il y ait disparition de la soumission à des règles impersonnelles mais redéfinition des modalités d'exercice du pouvoir par lesquelles la règle va être imposée à l'enfant. En effet, même si l'enfant participe à l'élaboration et à la définition des règles en concertation avec l'enseignant, celles-ci « restent impersonnelles (valables pour tous) et supra-personnelles (le groupe, encadré par l'enseignant, veille alors aux conditions de leur application) »¹¹. Le maître n'est alors plus le seul garant de l'application de la règle : l'ensemble de la classe est concerné et peut être amené à se réunir en conseil. Dès lors que l'élève participe à la définition de la règle, il est *de facto* engagé dans une acceptation concertée de la règle.

G. Vincent donne plusieurs exemples de ces transformations à l'école, où non seulement l'enfant fait siennes les règles auxquelles il obéit mais en plus les élabore : « On tolère des jeux, autrefois interdits parce qu'ils pouvaient provoquer des dégâts matériels, à condition que les joueurs sachent s'imposer certaines limites d'espace et de gestes. Sauf cas de blessure, l'enfant qui vient se plaindre d'agression au maître ou à la maîtresse de surveillance s'entend répondre qu'il doit s'arranger avec ses camarades. En un mot, c'est au groupe de pairs, et non plus à l'autorité supérieure, qu'il appartient de résoudre les problèmes qui sont, comme on dit aujourd'hui à l'enfant, <<ses>> problèmes »¹². G. Vincent va même plus loin en parlant de changement de la règle elle-même : « Car celle que se donne le groupe d'enfants ne peut avoir les mêmes caractères que celle écrite sur les murs de l'école, consigne mémorisée avec l'aide de la férule, ou que celle énoncée par l'instituteur mais reconnue en lui-même par chaque élève grâce à la Raison universelle. Elle n'a pas la même rigidité, la même force; elle paraît douce »¹³. Nous allons préciser dans le chapitre suivant en quoi le parrainage repose sur une intériorisation encore plus aboutie des règles en vigueur dans l'école dans la mesure où l'enfant-parrain devient le porte-parole, le modèle, la courroie de transmission de la loi auprès de ses pairs.

Le parrainage ou une nouvelle manière de s'approprier la loi et de la transmettre aux plus jeunes, nouvel outil de démocratie

Le parrainage est décliné sous de multiples formes dans notre société. On l'évoque prioritairement dans le champ de la famille, humanitaire (aide aux enfants étrangers), culturel (mécénat), de marketing et scolaire. L'objet de cette analyse concerne évidemment le champ scolaire, le parrainage est mis en œuvre de manières très différentes d'une école à l'autre et nous n'avons pu trouver de définition-type de ce qu'on entend unanimement par parrainage dans le cadre scolaire. Nous allons donc nous efforcer d'ébaucher une définition commune en nous basant sur les cas pratiques vécus dans les écoles pour y repérer les caractéristiques communes.

R. Gasparani a étudié dans sa thèse sur la discipline à l'école primaire différents types d'école et a analysé de manière très précise la mise en place du parrainage au sein de la « Maison des Trois Espaces ». Cette école est basée sur le principe « d'un espace éducatif global concerté » ; celui-ci désigne « la volonté d'inscrire l'école dans un cadre de concertation avec les autres lieux éducatifs et de l'associer à d'autres partenaires (même si

¹⁰ Gasparini R., « La discipline à l'école primaire : une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire moderne », thèse de doctorat, Lyon, 1998, § 164.

¹¹ Gasparini R., La discipline à l'école primaire : une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire moderne, thèse de doctorat, Lyon, 1998, § 358.

¹² Vincent G., « L'école primaire française », PUL, Lyon, 1996, p. 232.

¹³ Vincent G., « L'école primaire française », PUL, Lyon, 1996, pp. 258 et 259.

l'école reste le "pivot des systèmes éducatifs") : Il est temps de replacer l'école dans un ensemble éducatif vivant et efficace. Elle doit accepter la concertation et les contributions négociées avec les divers partenaires dans les différents lieux de leurs interventions ; elle doit mettre en relation l'Etat, les parents, les élus locaux et nombres d'autres usagers et intervenants »¹⁴.

A « la maison des Trois Espaces », les groupes et les relations d'entraide sont mis en avant comme pratiques pédagogiques permettant les apprentissages. Le savoir n'est plus détenu par une seule personne mais aussi par les enfants qui peuvent apprendre aux autres élèves (réseaux réciproques d'échanges de savoirs, conférences) et les aider (tutorat, parrainage). Par parrainage, il est clairement précisé que l'enfant n'est pas responsable d'un apprentissage mais il est là pour accompagner, donner des informations.

« Les pratiques de parrainage peuvent être de différentes natures :

- pendant le stage BCD, un groupe d'enfants peut être chargé d'accueillir les autres enfants qui viennent à la bibliothèque, pour les guider, les aider dans leurs recherches et les aider à lire s'il s'agit de petits
- pendant la récréation, les grands peuvent aller aider à l'habillage des plus jeunes, et ils peuvent également participer à leurs rondes et à leurs jeux
- dans la classe, un enfant peut se proposer pour accueillir un élève "primo-arrivant" en étant son "parrain" : il lui expliquera le fonctionnement, lui présentera sa manière de travailler, éventuellement, lui traduira certaines phrases s'il parle la même langue étrangère que lui »¹⁵.

On voit clairement dans les cas pratiques énoncés ci-dessus que l'enfant parrain n'a pas à surveiller les autres enfants, à faire acte d'autorité, il ne fait pas qu'appliquer des exercices ou des consignes, il apporte du savoir, explique à sa manière, guide et accompagne son filleul dans des tâches quotidiennes. Il aide aussi le nouveau à comprendre le fonctionnement de l'école, de la classe, lui exposera sa manière personnelle de fonctionner.

En conclusion, on peut donc dire que la relation de parrainage inclut une relation d'élève (s) à élève (s) (du même âge ou d'âges différents) ; une relation d'entraide, d'accompagnement et non d'autorité ; une relation qui vise principalement l'intégration du filleul au sein du groupe classe ou école ; une relation à travers laquelle le parrain joue le rôle de courroie de transmission des codes et lois de l'école ; une relation qui met l'accent sur le bien-être.

Conclusion

On voit donc qu'avec le parrainage, l'implication de l'enfant dans l'intériorisation des règles est poussée à son paroxysme puisqu'il est placé en position de modèle auprès des plus jeunes. L'élève en devenant parrain fait siennes les règles de vie en communauté pour pouvoir les transmettre à son filleul et, ce faisant, appréhende mieux l'esprit de la loi en ce qu'elle provient d'un intérêt général. « L'efficacité d'une loi est plus grande quand on montre qu'un interdit provient d'un intérêt général, supra-individuel plutôt que lorsqu'on cherche à imposer « de force » une interdiction vécue comme le fruit d'une décision personnelle, propre à l'enseignant »¹⁶. L'enfant à l'école apprend à cohabiter avec d'autres enfants sous l'autorité d'une même règle : il s'entraîne ainsi à ses futures fonctions de citoyen, en s'habituant au respect d'une loi et à des formes d'obéissance qui peuvent varier en fonction

¹⁴ Gasparini R., « La discipline à l'école primaire : une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire moderne », thèse de doctorat, Lyon, 1998, § 481.

¹⁵ Gasparini R., « La discipline à l'école primaire : une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire moderne », thèse de doctorat, Lyon, 1998, § 576.

¹⁶ Gasparini R., « La discipline à l'école primaire : une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire moderne », thèse de doctorat, Lyon, 1998, § 534.

des modalités d'imposition de l'ordre scolaire. E. Durkheim est un des premiers à avoir démontré que la mission de l'éducation va au-delà de la simple transmission de savoirs et qu'elle a pour objet « non de donner à l'enfant des connaissances plus ou moins nombreuses, mais de constituer chez lui un état intérieur et profond, une sorte de polarité de l'âme qui l'oriente dans un sens défini non pas seulement pendant l'enfance, mais pour la vie¹⁷ ». Cette meilleure intériorisation des lois initie déjà l'enfant au principe de la démocratie à savoir qu'« est citoyen avant tout celui qui sait, celui qui a appris et qui grâce à ses apprentissages peut comprendre la complexité du monde actuel, y porter un regard critique, prendre sa place dans la société, y jouer un rôle¹⁸ ». Ce système de parrainage contribuerait donc à la mise en place de situations pédagogiques répondant aux objectifs du décret « Ecole de la réussite » de 2007 dont l'objet est le renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active au sein des établissements scolaires en Communauté française¹⁹.

Pour l'UFAPEC, il est primordial de faire vivre concrètement aux enfants les valeurs de solidarité, de citoyenneté responsable. Tout ne s'apprend pas dans des manuels ou des activités ponctuelles, limitées dans le temps, cloisonnées. Le parrainage confronte une théorie de la démocratie à la réalité de la vie en groupes-classes, au sein de l'école. « Trop souvent, les situations d'apprentissage mises en place servent à cultiver la rivalité entre élèves, à faire réussir les uns au détriment des autres, ce qui va singulièrement à l'encontre de l'apprentissage de la citoyenneté à l'école. On n'apprend jamais uniquement pour soi, on devrait toujours apprendre par, avec et pour les autres²⁰ ».

Désireux d'en savoir plus ?

Animation, conférence, table ronde... n'hésitez pas à nous contacter,
Nous sommes à votre service pour organiser des activités sur cette thématique.

¹⁷ Durckheim E., « L'évolution pédagogique en France », PUF, Paris, 1990, p.38.

¹⁸ Wattiez R., « Pratiques démocratiques à l'école », Couleur livres, Charleroi, 2008, p. 71.

¹⁹ Décret du 12/01/07, paru au Moniteur le 20/03/07, communiqué aux écoles par voie de circulaire le 18/06/07.

²⁰ Wattiez R., « Pratiques démocratiques à l'école », Couleur livres, Charleroi, 2008, p. 72.

Bibliographie

- BOURDIEU P., « Habitus, code et codification », Actes de la recherche en sciences sociales, n°64, 1986.
- COLLECTIF, « Le dictionnaire des sciences humaines », Ed. Sciences Humaines, 2008.
- DURKHEIM E., « L'éducation morale », PUF, collection Quadrige, Paris, 1992.
- DURCKEIM E., « L'évolution pédagogique en France », PUF, Paris, 1990.
- FREUND J., « Introduction à *Essais sur la théorie de la science de M.Weber* », Ed.Plon, coll. Agora, 1992.
- GASPARINI R., « La discipline à l'école primaire : une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire moderne », thèse de doctorat, Lyon, 1998.
- PERRENOUD P., « La fabrication de l'excellence scolaire », Droz, Genève, 1984.
- VINCENT G., « L'école primaire française », PUL, Lyon, 1996.
- WATTIEZ R., « Pratiques démocratiques à l'école », Couleur livres, Charleroi, 2008.