

Sara Camponovo et Nicola Rudelli

Le chemin de l'école : un espace de participation citoyenne pour tous les enfants ?

Résumé

Cet article présente les résultats d'une recherche menée dans le Canton du Tessin avec sept enfants (de dix à douze ans) à besoins éducatifs particuliers (BEP) qui fréquentent l'école spécialisée. Cette recherche vise à explorer le chemin de l'école comme un possible lieu de participation citoyenne et d'empowerment pour l'enfant. Les données montrent que lorsque les enfants sont conduits à l'école en voiture, la participation à la citoyenneté est très limitée, voire absente. L'enfant devient, pour ainsi dire, un spectateur passif de son déplacement plutôt qu'un acteur et co-construc-teur de cet espace-temps de relation.

Zusammenfassung

Der Artikel stellt die Resultate einer Untersuchung mit sieben Kindern zwischen zehn und zwölf Jahren mit besonderem Bildungsbedarf vor, die im Kanton Tessin eine Sonderschule besuchen. Ziel der Untersuchung ist die Erforschung des Potenzi- als des Schulwegs als möglicher Raum für gesellschaftliche Teilhabe und Empowerment des Kindes. Die erhobenen Daten zeigen auf, dass die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern, die mit dem Auto zur Schule gefahren werden, sehr eingeschränkt bzw. quasi inexistent ist. Das Kind schaut in diesen Fällen bei seiner eigenen räumlichen Bewegung nur passiv zu, statt als Akteur den beziehungsförderlichen Raum und die Zeit des Schulwegs aktiv mitzugestalten.

Permalink: www.szh-csps.ch/r2020-06-07

La participation citoyenne à mesure d'enfant

Les enfants, avec la reconnaissance de leurs droits en 1989 avec la Convention internationale des droits de l'enfant de l'ONU (CDE), sont désormais considérés comme des acteurs à part entière dans les contextes et les environnements physiques et sociaux dans lesquels ils et elles évoluent.

Dès lors, une redéfinition des contours du concept de citoyenneté s'avère nécessaire pour ne pas restreindre ce terme uniquement à la « catégorie d'adultéité » (Gaudet, 2018, p. 9) et pour pouvoir l'appliquer à toute catégorie d'agents sociaux. La citoyenneté ne doit pas se réduire à la seule participation politique, qui s'exprime par l'aptitude au vote, mais elle doit être conçue de manière plus large, en incluant également les pratiques so-

ciales exercées par tous les citoyens, à savoir les adultes et les enfants. La participation citoyenne des enfants ne s'exprime pas sous la même forme que celle des adultes, en raison de la progression constante de leurs capacités et de leur interdépendance face au monde des adultes. Pour mieux comprendre comment les enfants vivent leur participation sociale, il est primordial d'explorer les situations du quotidien de ces jeunes acteurs, à travers l'observation de leurs pratiques, mais également en leur donnant la parole (Christensen & James, 2008; James, Jenks, & Prout, 1999; Mayall, 2002; Ross, 2007).

Dans le cadre du projet de recherche *Exploring the way to and from school with children: an interdisciplinary approach of children's experiences of the third place*, financé par le Fonds national suisse (FNS) de

la recherche scientifique¹, un module porte sur les expériences vécues sur le chemin de l'école par des enfants qui fréquentent l'école spécialisée. L'objectif est d'étudier en quoi et comment le déplacement entre le domicile et l'école rejoue les enjeux de la participation citoyenne pour ces usagers et comment l'enfant, tout au long de son trajet et par sa relation avec l'entourage et l'environnement, développe son empowerment en tant qu'acteur social.

L'inclusion scolaire au Tessin

En 2014, la Suisse a ratifié la Convention de l'ONU relative aux droits des personnes handicapées (CDPH), qui reconnaît à chaque individu le droit à l'éducation indépendamment du degré de sa difficulté, et s'est engagée à garantir un système éducatif inclusif (art. 24, al. 1). Des différences d'implémentation de la scolarité inclusive sont visibles sur le territoire suisse, en partie à cause de l'absence d'une ligne politique et publique commune aux cantons (Association Humanrights, 2018).

Au Tessin, les classes d'école spécialisée accueillent principalement des élèves au bénéfice d'une reconnaissance de la part de l'assurance invalidité (AI). Elles représentent la mesure de prise en charge spécialisée la plus massive parmi les différentes mesures d'accompagnement et de soutien prévues par le système scolaire du canton. Les classes spécialisées sont en principe insérées dans les bâtiments scolaires communaux et cantonaux

de l'école régulière. Cette insertion facilite et encourage les interactions entre enfants avec ou sans BEP, tout en offrant un contexte de confrontation directe aux diversités qui caractérisent notre société (Crescentini & Zuretti, 2019; Giovannini & Mainardi, 2019).

Quelles sont les expériences vécues sur le chemin de l'école par des enfants qui fréquentent l'école spécialisée ?

Les interactions entre élèves ne se passent pas uniquement à l'école, mais elles peuvent naître et se cultiver dans des espaces plus informels et investis quotidiennement par les enfants, tels que le chemin de l'école et les parcs publics.

Le chemin de l'école est ici, conçu comme un tiers-lieu (Oldenbourg, 1999). Il incarne la perméabilité entre les deux sphères principales et complémentaires de la vie d'un enfant (école et maison). Durant ce trajet, l'enfant n'assume ni le statut d'élève ni celui d'enfant attendu à la maison (Bing & Monnard, 2015). Il joue le rôle d'acteur principal et participe à la création de son monde par ses pratiques, ses interactions et sa progressive autonomisation. Le chemin de l'école désigne donc un interstice intéressant pour investiguer les expériences enfantines, observer comment l'enfant co-construit cet espace et voir quels sont les bénéfiques (sociaux, éducatifs, psychologiques, cognitifs) qu'il peut en tirer.

Méthode

Deux classes d'école spécialisée ont fait l'objet d'études de cas. Au total, l'échantillon compte sept élèves, deux filles et cinq garçons âgés de dix à douze ans, qui cheminent seuls ou en compagnie de leurs camarades entre leur domicile et l'école. Par-

¹ Requête n° CR1111_166050 déposée par Dre Zoe Moody (HEP-VS), Prof. Philip D. Jaffé (CIDE) et Prof. Frédéric Darbellay (CIDE) « Exploring the way to and from school with children: an interdisciplinary approach of children's experiences of the third place » auprès du Comité spécialisé en recherche interdisciplinaire (CoSP-ID) du Fonds national suisse (FNS).

mi eux, deux se rendent à l'école à pied, les cinq autres sont accompagnés en voiture par un service de taxi.

Les classes d'école spécialisée ne sont pas présentes dans toutes les communes, ce qui oblige une grande partie des élèves à réaliser des déplacements importants. Les chemins de l'école varient donc en fonction de la distance, du moyen de transport utilisé ainsi que de l'organisation générale des services. Plus précisément, le déplacement entre le domicile et l'école est administré au niveau cantonal : un service de taxi est organisé pour les enfants à BEP qui habitent loin de leur lieu de scolarité. Si d'une part ce service relève du droit à l'éducation (art. 28, CDE), cela a un impact significatif, comme nous le monterons ci-après, sur les expériences des enfants le long de leur déplacement et, au sens plus large, de leur participation à la communauté.

Pour recueillir et explorer les vécus des enfants lors de ce trajet, trois activités ont été proposées aux participants : 1) la réalisation et la description par les enfants d'un dessin représentant leur trajet quotidien entre la maison et l'école ; 2) un « entretien mobile » individuel réalisé avec les enfants pendant leur déplacement ; et 3) un exercice de classification d'images en groupe (*Diamond Ranking*) (Clark, Laing, Tiplady, & Woolner, 2013). Fondée sur une approche mosaïque (Clark, 2010), cette triangulation d'outils méthodologiques a permis, à chaque étape, de faire émerger des points différents et complémentaires relatifs aux représentations du chemin de l'école.

Résultats principaux : le chemin de l'école, un lieu de participation citoyenne ?

Les récits des enfants témoignent d'une diversité de vécus tout au long du trajet entre

la maison et l'école et font apparaître des données divergentes qui méritent d'être analysées séparément.

Alex² (10 ans) parcourt son chemin à pied, quatre fois par jour, en l'absence de ses parents. C'est pour lui un moment important de partage d'expériences avec d'autres enfants fréquentant la même école et habitant le même quartier. De nouvelles amitiés se sont ainsi créées et ont permis à l'enfant, suite à son déménagement, de s'intégrer plus facilement dans la vie du quartier. Par exemple, en faisant son chemin en totale autonomie, Alex a pu tisser des liaisons amicales avec les charpentiers qui travaillent sur la route à côté de sa maison. Lors de notre entretien mobile, l'enfant explique qu'il aime s'arrêter pour voir comment les travaux avancent et discuter avec les adultes qui lui ont attribué le surnom de « maire du quartier ».

Travailleur : « *C'est le maire lui. Il nous surveille toujours !* »

Alex : « *Oui parce que je le connais lui. C'est un ami à mon père...* »

Il m'a promis qu'un jour je peux essayer de conduire le trax. »

(Alex, 10 ans)

Fabio (12 ans) se rend à l'école à pied et en compagnie de son petit frère. Il raconte qu'il aime bien faire le trajet sans les adultes, car il peut marcher à son rythme, parler avec d'autres enfants de l'école et explorer son quartier. Pendant l'entretien, Fabio détaille les éléments les plus importants sur son chemin, qui sont devenus des repères pour lui (p. ex. le supermarché, le patrouilleur, le magasin de fleurs, etc.). Lorsque nous passons devant une maison, il s'arrête pour me

² Pour garantir l'anonymat des participantes et participants, les prénoms qui figurent ici sont fictifs.

montrer qu'il y a deux tortues dans le jardin. Fabio dit qu'il s'arrête souvent pour les regarder et lorsque la propriétaire est là, il parle aussi avec la dame.

Fabio : *« Celle-ci c'est la maison des tortues. Je vois toujours qu'elles mangent. »*

Adulte : *« Tu leur donnes aussi à manger ? »*

Fabio : *« Non elles mangent toujours. »*

Adulte : *« Tu connais leurs prénoms ? »*

Fabio : *« Non... j'ai oublié. Mais je les vois toujours quand je passe par ici ! »*

(Fabio, 12 ans)

Ces extraits témoignent que, dans nos cas particuliers, la citoyenneté sur le chemin de l'école s'exprime principalement par les relations que l'enfant tisse avec la communauté de son quartier. La mobilité douce contribue à la construction et au renforcement de l'appartenance sociale et de l'environnement. Grâce à des rencontres informelles avec d'autres enfants et le voisinage ainsi que ses interactions avec les animaux, l'enfant participe activement à la vie de son entourage, il découvre son quartier, il se l'approprie et il apprend à faire avec. L'enfant, en tant qu'acteur social, joue « un rôle actif dans son intégration sociale » (Malatesta & Golay, 2009, p. 6) et participe activement à la structuration de sa communauté.

Des résultats différents sont observés lors d'entretiens menés avec les enfants qui parcourent le trajet en voiture. Deux prémisses sont à retenir : 1) le service taxi est organisé exclusivement pour les élèves fréquentant l'école spécialisée qui habitent loin, c'est-à-dire dans une autre commune de celle de l'école fréquentée par l'enfant. Par conséquent, les élèves de classe spécialisée partagent entre eux les trajets sco-

laire; 2) avant leur arrivée dans la classe d'école spécialisée, les participants à l'étude ont tous, sauf un, suivi une scolarisation ordinaire dans les écoles de leur village. Les déplacements étaient plus courts et souvent les enfants se déplaçaient à pied ou à vélo. La nouvelle organisation du chemin de l'école a eu un impact sur la participation effective de l'enfant au sein de la communauté : les occasions de rencontres avec d'autres personnes sur le chemin sont limitées à la seule présence du chauffeur de taxi. Cet aspect ressort à plusieurs reprises dans le discours des enfants :

« J'aimerais faire mon chemin avec d'autres enfants, car je veux connaître d'autres personnes. »

(Yari, 10 ans)

En continuant notre conversation avec cet enfant, nous comprenons que le déplacement en voiture ne favorise pas sa participation à la vie sociale : les contacts avec d'autres élèves ou adultes se font principalement pendant la récréation, lors de l'arrivée à l'école ou à midi quand les enfants se rendent à la cantine communale de l'école. Plus tard, l'enfant explique qu'il préférerait son ancienne école, car il pouvait s'y rendre à pied ou à vélo et faire le trajet avec ses meilleurs amis (des amis du quartier et non pas des camarades de classe).

Kevin (11 ans) explique lui aussi regretter le trajet des années précédentes, car pour lui cela était un moment privilégié, de totale autonomie, où il pouvait raconter des secrets à son ami. Il explique que le parcours était beaucoup plus court que le voyage actuel en voiture, qui dure environ 30 minutes. La durée et le manque d'attractivité de la situation sont des éléments évoqués négativement et à plusieurs reprises par les enfants qui utilisent le service du taxi.

« [...] je m'ennuie quand il est trop long ! »

(Kevin, 11 ans)

« Il est très, trop long mon chemin ! »

(Roberta, 11 ans)

Nous constatons donc que le fait de faire chaque jour et à plusieurs reprises le même parcours, en compagnie des mêmes personnes (compagnie qui n'est pas le fruit d'un choix personnel et réciproque), devient quelque chose de routinier et de fatigant pour ces enfants. Le manque d'éléments attrayants sur le trajet de ces élèves est aussi ressorti dans leurs dessins : les représentations du chemin de l'école, par rapport aux dessins des enfants qui se déplacent à pied sur le trajet, sont pauvres de détails. On observe l'absence d'information de ce qu'ils et elles voient et font durant le trajet. Ces résultats concordent également avec les conclusions de certaines études au niveau national (Hüttenmoser, 2004) et international (Wright, 2007) portant sur l'analyse de dessins d'enfants. Les travaux montrent que ces derniers sont le miroir de ce qu'ils et elles vivent et observent dans leurs expériences quotidiennes : si celles-ci sont vécues de manière passive, l'enfant retient plus difficilement des souvenirs et des émotions à transposer sur un dessin. Au contraire, les représentations d'enfants qui s'engagent activement dans leur routine témoignent l'importance des diverses expériences vécues et des émotions ressenties.

Conclusion

Notre objectif était d'explorer en quoi et comment le chemin de l'école favorise la participation citoyenne des enfants. Les données montrent que selon l'organisation du chemin de l'école et plus précisément la modalité de déplacement, la qualité de participation de l'enfant au sein de sa communauté varie no-

tablement. Pour les enfants qui vont à pied, le chemin de l'école offre des moments de rencontres, de partages et de découvertes qui permettent à l'enfant de jouer le rôle d'acteur social. Les interactions avec l'entourage et l'environnement contribuent au développement de l'enfant : une plus grande autonomie, une prise de responsabilité et de nombreuses compétences (spatiales, physiques, etc.) sont acquises de manière informelle tout au long de ce trajet. À l'inverse, pour les enfants qui sont conduits à l'école en voiture, ce déplacement représente une sorte de « boîte fermée » où l'enfant joue le rôle de spectateur passif. Ce type d'encadrement formel rend plus difficile pour l'enfant de vivre activement son trajet : il limite les opportunités de libre choix, de prise de décision et d'expérimentation de l'autonomie, tous ces facteurs environnementaux affectant la participation sociale (Verdonschot, de Witte, Reichrath, Buntinx, & Curfs, 2009).

Références

- Association Humanrights (2018). *Où en est l'éducation inclusive en Suisse ?* www.humanrights.ch/fr/droits-humains-suisse/interieure/groupes/handicapes/education-inclusive-suisse
- Bing, J.-B., & Monnard, M. (2015). *Sur le chemin et dans l'école*. www.espacetemps.net/en/articles/sur-le-chemin-et-dans-lecole
- Christensen, P. M., & James, A. (2008). *Research with children: perspectives and practices* (2nd Ed.). Routledge.
- Clark, A. (2010). Young Children as Protagonists and the Role of Participatory, Visual Methods in Engaging Multiple Perspectives. *American Journal of Community Psychology*, 46(1-2), 115-123. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9332-y>
- Clark, J., Laing, K., Tiplady, L., & Woolner, P. (2013). *Making connections: theory and*

- practice of using visual methods to aid participation in research.* Research Centre for Learning and Teaching, Newcastle University. https://eprint.ncl.ac.uk/file_store/production/190964/23811F02-9772-42F3-B124-AD0830449ED7.pdf
- Convention relative aux droits de l'enfant; RS 0.107, RO 1998 2055. www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19983207/index.html
- Convention relative aux droits des personnes handicapées; RS 0.109, RO 2014 1119. www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/20122488/index.html
- Crescentini, A., & Zuretti, C. (2019). *Classi inclusive in Ticino – Studi di caso.* Centro innovazione e ricerca sui sistemi educative.
- Gaudet, S. (2018). Introduction : citoyenneté des enfants et des adolescents. *Lien social et Politiques*, 80, 4-14. <https://doi.org/10.7202/1044106ar>
- Giovannini V., & Mainardi, M. (2019). *Docenti di classi/sezioni inclusive: condividere e confrontarsi per evidenziare e capitalizzare l'innovazione.* Rapporto di ricerca su mandato: Sezione delle scuole comunali/Ispektorato VI Circ. Scuole comunali e Sezione della Pedagogia speciale. Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport (giugno 2019).
- Hüttenmoser, M. (2004). *Scendi e vivi. L'importanza del percorso casa-scuola. Un'analisi basata sui disegni dei bambini.* www.kindumwelt.ch/_files/TessinScendiVivi.pdf
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood.* Polity Press.
- Malatesta, D., & Golay, D. (2009). *L'enfant dans la Cité. Enjeux de reconnaissance, enjeux de citoyenneté, enjeux de travail social. Les « tweens » (9-12 ans) à Lausanne et Bussigny.* www.eesp.ch/uploads/tx_ard/rapport.pdf
- Mayall, B. (2002). *Towards a Sociology for Childhood: Thinking from children's lives.* Open University Press.
- Oldenburg, R. (1999). *The great good place: Cafés, coffee shops, community centers, beauty parlors, general stores, bars, hangouts, and how they get you through the day* (2nd Ed.). House.
- Ross, J. (2007). 'My Journey to School ...': Foregrounding the Meaning of School Journeys and Children's Engagements and Interactions in their Everyday Localities. *Children's Geographies*, 5(4), 373-391.
- Verdonschot, M. M., De Witte, L. P., Reichrath, E., Buntinx, W. H. E., & Curfs, L. M. G. (2009). Impact of environmental factors on community participation of persons with an intellectual disability: a systematic review. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53(1), 54-64.
- Wright, S. (2007). Young children's meaning-making through drawing and «telling»: Analogies to filmic textual features. *Australasian Journal of Early Childhood*, 32(4), 37-48.

Sara Camponovo
Doctorante FNS

Haute école pédagogique du Valais
(HEP-VS) & Centre interfacultaire
en droits de l'enfant
Université de Genève (UNIGE;
Campus Valais)
sara.camponovo@unige.ch



Nicola Rudelli

MA Pédagogie Spécialisée
DFA-SUPSI, Centro di competenze Bisogni
Educativi Scuola e Società (CCBESS)
nicola.rudelli@supsi.ch

